

ISSN 2308-4804

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal

№ 4 (8), 2014, Vol. III

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2013 (September)

Volgograd, 2014

UDC 371+61+7.06+159.9
LBC 72

SCIENCE AND WORLD

International scientific journal, № 4 (8), 2014, Vol. III

The journal is founded in 2013 (September)
ISSN 2308-4804

The journal is issued 12 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Registration Certificate: ПИИ № ФС 77 – 53534, 04 April 2013

Impact factor of the journal «Science and world» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Australia)

EDITORIAL STAFF:

Head editor: Musienko Sergey Aleksandrovich

Executive editor: Koroleva Irina Nikolaevna

Lukienko Leonid Viktorovich, Doctor of Technical Science

Musienko Alexander Vasilyevich, Candidate of Juridical Sciences

Borovik Vitaly Vitalyevich, Candidate of Technical Sciences

Dmitrieva Elizaveta Igorevna, Candidate of Philological Sciences

Valouev Anton Vadimovich, Candidate of Historical Sciences

All articles are peer-reviewed. Authors have responsibility for credibility of information set out in the articles. Editorial opinion can be out of phase with opinion of the authors.

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 «G»

E-mail: info@scienceph.ru

Website: www.scienceph.ru

Founder and publisher: Publishing House «Scientific survey»

УДК 371+61+7.06+159.9
ББК 72

НАУКА И МИР

Международный научный журнал, № 4 (8), 2014, Том 3

Журнал основан в 2013 г. (сентябрь)
ISSN 2308-4804

Журнал выходит 12 раз в год

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77 – 53534 от 04 апреля 2013 г.**

Импакт-фактор журнала «Наука и Мир» – 0.325 (Global Impact Factor 2013, Австралия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович
Ответственный редактор: Королева Ирина Николаевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук
Мусиенко Александр Васильевич, кандидат юридических наук
Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук

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

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»
E-mail: info@scienceph.ru
www.scienceph.ru

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

CONTENTS

Pedagogical sciences

<i>Abduraimov Sh.S.</i> PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHER OF THE NEW FORMATION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF INTERINDUSTRY INTEGRATION	10
<i>Aripova Sh.D.</i> COMPLEX SYSTEMS OF INFLUENCE AT CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL SPEECH DELAY	13
<i>Babelchuk O.I.</i> ENCOURAGEMENT AS THE FACTOR OF STIMULATING LABOUR ACTIVITY OF EXPERTS IN EDUCATION	17
<i>Begaliyeva S.B.</i> ON ACTIVITY OF THE PERSON AS A SYSTEM	19
<i>Bezhevets D.A.</i> SYSTEM APPROACH TO THE SPIRITUAL-MORALITY EDUCATION OF PUPILS	23
<i>Bilavich G.V.</i> ROLE OF EDITIONS OF SOCIAL ORGANIZATIONS IN THE WEST UKRAINE IN PROMOTING ECONOMIC CULTURE OF PEASANTS (THE LATE XIX-EARLY XX CENTURY)	26
<i>Biryukova I.V.</i> THE ORGANIZATION AND QUALITY CONTROL OF INDEPENDENT WORK OF BACHELOR-STUDENTS WHEN STUDYING THE COURSE OF "BIOCHEMISTRY OF THE PERSON"	28
<i>Biryukova I.V.</i> BASIC APPROACHES TO TEACHING CHEMISTRY IN TERMS OF INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATION STANDARDS OF BASIC GENERAL EDUCATION.....	31
<i>Biryukova I.V., Moskalenko L.V.</i> FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE AT SCHOOLCHILDREN IN MULTICULTURAL SPACE OF SENIOR HIGH SCHOOL IN CONDITIONS OF STAVROPOL TERRITORY	34
<i>Burkitbaev T.S., Kunzhigitova G.B.</i> ADVANTAGES OF MULTIMEDIA AS LEARNING PROCESS SUPPORTED	36
<i>Valikhonov S.Sh.</i> RESEARCH AND PRACTICE OPTIONS OF CONSTRUCTION AND CONTENT OF PHYSICAL SELF-EDUCATION OF THE PERSON TO PROFESSIONAL ACTIVITY	40
<i>Gaysina R.S.</i> FEATURES OF FORMATION OF ECOLOGICAL THINKING OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS	42
<i>Georgiev V.M.</i> FEATURES OF TRAINING OF FUTURE OFFICERS FOR AIR MOBILE FORCES IN UKRAINE	44
<i>Grankina R.M., Filatova N.I.</i> FEATURES OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING FOR PARTICULAR PURPOSES TO IT-STUDENTS	47

<i>Yevelson Y.A.</i> ABOUT FUTURE NURSES INVOLVEMENT TO THE BIOETHICAL VALUES	49
<i>Egorova I.S., Mikhalkina E.A.</i> CASE-METHOD IN FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF THE BACHELOR OF PEDAGOGICAL EDUCATION WHEN STUDYING MATHEMATICAL DISCIPLINES	51
<i>Eldynova I.M.</i> ROLE OF WOMAN IN THE CHARITY WORK IN GERMANY (THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY).....	54
<i>Yemelyanova T.V.</i> MODELLING OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS	56
<i>Zelenskaya E.P.</i> THE PROBLEM OF THE DIALOGUE OF CULTURES AS A FORM OF INTERCULTURAL INTERACTION	58
<i>Kadirov M.M.</i> APPROACHES TO DETERMINATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE.....	60
<i>Karpova S.I.</i> THE CONCEPT OF THE PEDAGOGICAL MANAGEMENT PROCESS OF DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS IN MODERN SECONDARY SCHOOL.....	62
<i>Kashaganova T.U.</i> SYSTEM OF FORMATION OF PEDAGOGICAL SKILLS OF FUTURE TEACHER IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	67
<i>Kurenkova T.P., Sukhareva T.V.</i> STRUCTURE OF TESOL RELEVANT COMPETENCIES FOR BACHELOR STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS	70
<i>Kurmanbayev A.A., Kupeldeeva A.A., Tulepova S.I.</i> FORMATION OF HANDICRAFT TEACHER OF NEW TYPE UNDER CONDITIONS OF THE MARKET RELATIONS.....	74
<i>Nikolaeva A.Yu., Lobyneva E.I.</i> TECHNIQUES OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION	76
<i>Nussipzhanova B.N.</i> FORMATION OF THE CREATIVE PERSON IN THE CONTEXT OF ART	79
<i>Sakhibov A.</i> THE THEORY OF APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION	81
<i>Sultanova T.A.</i> SPECIAL ASPECTS OF PROGNOSTIC SKILLS' DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION.....	84
<i>Takishva G.A., Karazhanova A.A., Elmagambetova G.A.</i> PROJECT FORM OF ORGANIZATION OF PROCESS OF EDUCATION AT THE KAZAKH-RUSSIAN INTERNATIONAL UNIVERSITY	87

Medical sciences

<i>Abdikarimov S.Zh., Sapayeva N.G.</i> ASSESSMENT OF ELECTROBIOLOGICAL ACTIVITY OF ACUPUNCTURE POINTS IN PATIENTS WITH GLOSSALGIA DEPENDING ON COMORBIDITY.....	91
--	----

<i>Mezgilbayeva D.M., Bakbayev B.B., Abdikarimov S.Zh.</i> PATHOMORPHOLOGICAL CHANGES OF BUCCAL MUCOUS MEMBRANE AT DIFFERENT FORMS OF RECURRENT HERPETIC STOMATITIS	94
<i>Mezgilbayeva D.M., Iskakova M.K., Bakbayev B.B., Kurakhimova Zh., Kanayev E., Zhaksybayeva M., Zhumakhanov S., Zhunisbekov B.</i> HIV INFECTION PRESENTATIONS IN MOUTH CAVITY.....	102
<i>Mirzakulova U.R., Ibragimova R.S., Kosmaganbetova A.T., Talimov K.K., Uglanov Zh.Sh.</i> THE RARE CASE OF A LARGE CONCREMENT AT SIALOLITHIASIS	108
<i>Panova M.Yu.</i> FEATURES OF CHANGES ON ELECTROCARDIOGRAMS AT CHILDREN, ENGAGED IN ICE HOCKEY	110
<i>Smagulova E.N., Sapayeva N.G., Sagatbayeva A.D.</i> EFFICIENCY OF TOOTHPASTE WITH PINE TURPENTINE IN INTEGRATED TREATMENT OF PERIODONTOLOGY	113
<i>Stelmakhovskaya V.P., Berzin V.I.</i> PROBLEMS OF SCHOOL HYGIENE ON CONGRESS PROCEEDINGS OF COUNTRY DOCTORS IN UKRAINE (THE SECOND HALF OF XIX-THE BEGINNING OF XX)	116

Study of art

<i>Zhumabekova D.Zh.</i> ACTIVITY OF REPRESSED VIOLINISTS OF THE CENTRAL AND NORTHEAST KAZAKHSTAN IN 1940-1950	120
<i>Kokisheva M.T.</i> NATIONAL ORIGINS OF FORMATION OF SYMPHONIC GENRE IN KAZAKHSTAN	122
<i>Timonen T.N.</i> "PAGES FROM THE JOURNAL" BY ANATOLY ALEXANDROV: MANIFESTATION OF FEELINGS, MANIFESTATION OF MEMORIES	124

Psychological sciences

<i>Bashanaeva G.G.</i> THE PRINCIPLES OF THE SCIENTIFIC EXPLANATION OF REGULARITY OF FUNCTIONING AND DEVELOPMENT OF SANOGEN THINKING.....	137
<i>Bortsova M.V., Zaloga O.A.</i> THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR TEACHING AT SCHOOL OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN AT THE ADDITIONAL ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION	140
<i>Zhiganova G.P., Katkova E.N.</i> DYNAMICS OF PROFESSIONAL INTERESTS OF THE IDENTITY OF STUDENTS FUTURE IT TECHNICIANS UNDER THE CONDITIONS OF VOCATIONAL TRAINING.....	147

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

<i>Абдураимов Ш.С.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НОВОЙ ФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖОТРАСЛЕВОЙ ИНТЕГРАЦИИ	10
<i>Арипова Ш.Д.</i> КОМПЛЕКСНЫЕ СИСТЕМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ.....	13
<i>Бабельчук О.И.</i> ПООЩРЕНИЕ КАК ФАКТОР СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОТРАСЛИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	17
<i>Бегалиева С.Б.</i> ОБ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА КАК О СИСТЕМЕ.....	19
<i>Бежевец Д.А.</i> СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ	23
<i>Билавич Г.В.</i> РОЛЬ ИЗДАНИЙ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ЗАПАДНОЙ УКРАИНЕ В ПОВЫШЕНИИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КРЕСТЬЯН (КОНЕЦ XIX-НАЧАЛО XX В)	26
<i>Бирюкова И.В.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ И КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «БИОХИМИЯ ЧЕЛОВЕКА»	28
<i>Бирюкова И.В.</i> ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРЕДМЕТА ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО	31
<i>Бирюкова И.В., Москаленко Л.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ	34
<i>Буркитбаев Т.С., Кунжигитова Г.Б.</i> ПРЕИМУЩЕСТВА МУЛЬТИМЕДИА КАК ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ.....	36
<i>Валихонов С.Ш.</i> НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ПОСТРОЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЯ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО САМОВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	40
<i>Гайсина Р.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	42
<i>Георгиев В.М.</i> ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВЫСОКОМОБИЛЬНЫХ ДЕСАНТНЫХ ВОЙСК В УКРАИНЕ	44
<i>Гранкина Р.М., Филатова Н.И.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ИТ-СТУДЕНТАМ	47

<i>Евельсон Ю.А.</i> О ПРИОБЩЕНИИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР К БИОЭТИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ	49
<i>Егорова И.С., Михалкина Е.А.</i> КЕЙС-МЕТОД В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН	51
<i>Елдынова И.М.</i> РОЛЬ ЖЕНЩИНЫ В ОРГАНИЗАЦИИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГЕРМАНИИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX ВЕКА).....	54
<i>Емельянова Т.В.</i> МОДЕЛИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	56
<i>Зеленская Е.П.</i> ПРОБЛЕМА ДИАЛОГА КУЛЬТУР КАК ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....	58
<i>Кадиров М.М.</i> ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	60
<i>Карпова С.И.</i> КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	62
<i>Кашаганова Т.У.</i> СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ВУЗЕ.....	67
<i>Куренкова Т.П., Сухарева Т.В.</i> СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ 035700 ЛИНГВИСТИКА (СТЕПЕНЬ «БАКАЛАВР»)).....	70
<i>Курманбаев А.А., Купелдеева А.А., Тулепова С.И.</i> СТАНОВЛЕНИЕ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ НОВОГО ТИПА В УСЛОВИЯХ РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ	74
<i>Николаева А.Ю., Лобынева Е.И.</i> МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ	76
<i>Нусипжанова Б.Н.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИСКУССТВА.....	79
<i>Сахибов А.</i> ТЕОРИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	81
<i>Султанова Т.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	84
<i>Такишева Г.А., Каражанова А.А., Елмагамбетова Г.А.</i> ПРОЕКТНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСКО-РУССКОМ МЕЖДУНАРОДНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	87

Медицинские науки

<i>Абдикаримов С.Ж., Сапаева Н.Г.</i> ОЦЕНКА БИОЭЛЕКТРИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ТОЧЕК АКУПУНКТУРЫ У БОЛЬНЫХ ГЛОССАЛГИЕЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОПУТСТВУЮЩИХ ПАТОЛОГИЙ	91
---	----

<i>Мезгильбаева Д.М., Бакбаев Б.Б., Абдикаримов С.Ж.</i> ПАТОМОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ СЛИЗИСТОЙ ОБОЛОЧКИ ПОЛОСТИ РТА ПРИ РАЗНЫХ ФОРМАХ РЕЦИДИВИРУЮЩЕГО ГЕРПЕТИЧЕСКОГО СТОМАТИТА.....	94
<i>Мезгильбаева Д.М., Исакова М.К., Бакбаев Б.Б., Курахимова Ж., Канаев Е., Жаксыбаева М., Жумаханов С., Жунисбеков Б.</i> ПРОЯВЛЕНИЯ ВИЧ-ИНФЕКЦИИ В ПОЛОСТИ РТА	102
<i>Мирзакулова У.Р., Ибрагимова Р.С., Космаганбетова А.Т., Талимов К.К., Угланов Ж.Ш.</i> РЕДКИЙ СЛУЧАЙ КРУПНОГО КОНКРЕМЕНТА ПРИ СЛЮННОКАМЕННОЙ БОЛЕЗНИ.....	108
<i>Панова М.Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕНЕНИЙ НА ЭЛЕКТРОКАРДИОГРАММАХ У ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХОККЕЕМ С ШАЙБОЙ	110
<i>Смагулова Е.Н., Сапаева Н.Г., Сагатбаева А.Д.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЗУБНОЙ ПАСТЫ С ЖИВИЦЕЙ СОСНОВОЙ В КОМПЛЕКСНОМ ЛЕЧЕНИИ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПАРОДОНТА	113
<i>Стельмаховская В.П., Берзинь В.И.</i> ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ГИГИЕНЫ В МАТЕРИАЛАХ СЪЕЗДОВ ЗЕМСКИХ ВРАЧЕЙ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА Х I X-НАЧАЛО ХХ ВЕКА).....	116

Искусствоведение

<i>Жумабекова Д.Ж.</i> ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕПРЕССИРОВАННЫХ СКРИПАЧЕЙ ЦЕНТРАЛЬНОГО И СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО КАЗАХСТАНА В 1940-1950 ГГ	120
<i>Кокшешева М.Т.</i> НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИСТОКИ ФОРМИРОВАНИЯ СИМФОНИЧЕСКИХ ЖАНРОВ В КАЗАХСТАНЕ	122
<i>Тимонен Т.Н.</i> «СТРАНИЦЫ ИЗ ДНЕВНИКА» АНАТОЛИЯ АЛЕКСАНДРОВА: МАНИФЕСТАЦИЯ ЧУВСТВ, МАНИФЕСТАЦИЯ ПАМЯТИ	124

Психологические науки

<i>Башанаева Г.Г.</i> ПРИНЦИПЫ НАУЧНОГО ОБЪЯСНЕНИЯ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ.....	137
<i>Борцова М.В., Залогова О.А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	140
<i>Жиганова Г.П., Каткова Е.Н.</i> ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ IT-СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	147

Pedagogical sciences
Педагогические науки

УДК 378

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ НОВОЙ ФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ
РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖОТРАСЛЕВОЙ ИНТЕГРАЦИИ**

Ш.С. Абдураимов, старший научный сотрудник-соискатель
Ташкентский государственный педагогический университет, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье рассматривается профессиональная подготовка учителя новой формации в условиях реализации межотраслевой интеграции. Поскольку ключевой фигурой в сфере образования был и всегда остается педагог – компетентный специалист, владеющий всем арсеналом средств, творческая личность, стремящаяся к профессиональному совершенствованию и способная к профессиональному росту.*

***Ключевые слова:** профессиональная подготовка, интеграция, формирование, развитие.*

На уровне методологических основ развития профессионального образования в исследованиях получили обоснование ряд новых концептуальных подходов (кластерный, ментально-структурированный, информационно-средовой, проектно-целевой и проектно-технологический) и закономерностей развития профессионального образования (продуктивность образования для экономики, основанной на знаниях, достигается при условии интеграционного взаимодействия профессиональной школы с наукой и производством; качество профессиональной подготовки будущих специалистов зависит от системной целостности инновационного содержания, персонализированных модульно-компетентностных технологий и научно-методического обеспечения; учебная научно-исследовательская активность студентов взаимосвязана с высоким уровнем профессионализма научно-педагогических кадров) [1].

Так как в настоящее время в связи со сложившейся в стране социокультурной и социально-экономической ситуацией объективно возрастает потребность в специалистах, не только владеющих своей профессией, но и ориентирующихся в смежных областях деятельности; отличающихся способностью быстро действовать, принимать решения, работать с высокой продуктивностью и эффективностью, решать нестандартные профессиональные задачи; готовых к постоянному личностному и профессиональному саморазвитию. Эти характеристики профессионально мобильной личности, развитие которых обеспечивает ее востребованность на рынке труда, становятся особо значимыми в условиях современного общества [2]. Конкурентоспособность молодого специалиста является, с одной стороны, фактором развития профессиональных и личностных качеств выпускника высшей школы в интересах современного общества, а с другой - показателем качества вузовской подготовки. Однако, по мнению работодателей, традиционная система образования не всегда справляется с задачей подготовки квалифицированных специалистов. Суть общего кризиса современного образования заключается в его медленной адаптации к динамике социальных условий, в несоответствии качества конкретного продукта профессиональной подготовки ожиданиям личности, общества, государства, т.е. в отставании системы профессионального образования от требований динамично меняющегося социума.

У большинства выпускников учебных заведений недостаточно развиты практические навыки и необходимые компетенции (ключевые, базовые, специальные). А для успешного построения карьеры молодому специалисту следует обладать, по данным центров занятости, такими интегральными качествами личности, как рефлексивность, креативность, коммуникативность, инициативность, социальная ответственность и др. В связи с этим профессиональные учебные заведения, вставшие на путь инновационного развития, остаются наиболее действенным институтом воспитания молодого поколения и целенаправленной профессиональной подготовки.

Одним из наиболее значимых инновационных принципов развития профессионального образования является принцип интеграции. Возможность реализации образовательного процесса в рамках интегративного взаимодействия позитивно меняет методологию учебно-воспитательного процесса, характер субъект-субъектных отношений, профессиональных и личностных качеств специалиста.

Выделим основные преимущества интегративной профессиональной подготовки:

- формирование целостного представления об окружающем мире;
- обновление содержания образования за счет расширения и углубления предмета познания;
- актуализация новых механизмов и способов познавательной деятельности;
- развитие рациональных и оптимальных приемов достижения поставленной цели;

➤ совершенствование учебно-методических и научно-методических комплексов повышение качества профессионального образования посредством объединения кадровых, информационных и материально-технических ресурсов;

➤ формирование научного мировоззрения и доверенности мышления;

➤ развитие способности к самоконтролю и самореализации;

➤ развитие стремления к регулярному обновлению профессиональных знаний и умений;

➤ формирование интегральных качеств личности: активности, самостоятельности, креативности, рефлексивности и др. [3].

Профессиональная подготовка специалистов социальной сферы строится не только на основе интегративных тенденций, но и с учетом уровней интеграции:

➤ межотраслевой (взаимопроникновение отраслей культуры, образования, здравоохранения, социального обеспечения, науки, управления и др.);

➤ межвузовский (сотрудничество в обмене опытом профессиональной подготовки специалистов, разработке учебно- и научно-методических комплексов; совместное проведение курсов повышения квалификации, издание учебников, монографий и т. д.);

➤ междеятельностный (взаимодействие субъектов образования в процессе реализации различных направлений подготовки специалистов);

➤ междисциплинарный (интеграция содержания образования, технологий, методов, форм обучения и воспитания);

➤ межличностный (выстраивание партнерских отношений между потребителями и поставщиками образовательных услуг на различных уровнях);

➤ внутриличностный (становление целостного образа Я профессионала, образа других и образа социума посредством взаимообусловленности потребностей, мотивов, интересов, ценностей, направленности, опыта личности и др.).

Процесс интегрирования состоит из двух этапов. На первом этапе определяется назначение интеграции, т.е. ее целесообразность; осуществляется подбор и анализ объектов интегрирования; обусловливается форма процесса интеграции с ее существенными и формально логическими признаками; определяется вид педагогической интеграции.

На втором этапе осуществляется выбор системообразующего фактора; создается новая структура образования; устанавливаются связи и зависимости, компоненты интегрирования; определяется способ интегрирования; фиксируется новое интегративное образование.

Таким образом интегративные общепрофессиональные, организационно деятельностные, личностно ориентированные тенденции обуславливают следующие направления профессиональной подготовки специалистов социальной сферы:

➤ теоретическое;

➤ практическое;

➤ научно-исследовательское;

➤ социокультурное.

Стратегия информатизации предполагает внедрение в процесс подготовки педагогов информационно-коммуникационных технологий, создание информационно-образовательного пространства в учебном заведении, развитие информационно-образовательной среды профессионального роста преподавателя; обновление и систематизацию информационных ресурсов, которые должны отражать изменяющуюся логику науки, предметной психолого-педагогической области, инноватики в образовании [4].

Исходя из сказанного можно выделить три группы принципов подготовки педагогов:

1. результативно-целевой направленности содержания обучения (интеграции, социального партнерства, вариативности образования, персонализации обучения, ориентации на компетенции);

2. отбора и структурирования содержания профессиональной подготовки;

3. принцип адекватности ресурсного обеспечения профессионального обучения.

Таким образом, в профессиональная подготовка учителя новой формации в условиях реализации межотраслевой интеграции выявлен комплекс педагогических технологий интеграции обучения и воспитания, ориентированных на формирование социально-профессиональной компетенции будущего специалиста. Опираясь на цель и поэтапную структуру подготовки специалиста в учебном заведении в структуре комплекса выделены группы педагогических технологий интеграции обучения и воспитания: адаптационные, развивающие и опережающие технологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ларионова, И.А., Галагузова, Ю.Н. Интегративно-дифференцированный подход в профессиональной подготовке социальных педагогов и специалистов по социальной работе / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2007.

2. Ларионова, И.А. Проблемы интеграции в профессиональной подготовке социальных педагогов и социальных работников // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 2.

3. Масленникова, В.Ш., Угарова, Н.М., Шамсутдинова, В.Р., Шигапова, Л.П., Фисина, Т.А. Стратегия инновационного развития профессионального образования и воспитания // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 91-101.

4. Мухаметзянова, Ф.Ш., Шайхутдинова, Г.А. Инновационные принципы в подготовке педагогов профессионального обучения // Казанский педагогический журнал. – 2012. – № 1. – С. 25-35.

Материал поступил в редакцию 17.03.14.

PROFESSIONAL TRAINING OF TEACHER OF THE NEW FORMATION IN THE CONDITIONS OF REALIZATION OF INTERINDUSTRY INTEGRATION

Sh.S. Abduraimov, Senior Scientific Assistant-Degree-Seeking Student
Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

***Abstract.** The professional training of teacher of the new formation in the conditions of realization of interindustry integration is considered in the article. As the key figure in education was and always will be a teacher – the competent expert having means, the creative personality seeking for professional improvement and capable to professional growth.*

***Keywords:** professional training, integration, formation, development.*

УДК 37.04

КОМПЛЕКСНЫЕ СИСТЕМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ РАЗВИТИЯ РЕЧИ

Ш.Д. Арипова, старший научный сотрудник-соискатель
Ташкентский государственный педагогический университет, Узбекистан

***Аннотация.** В статье рассматриваются комплексные системы воздействия при коррекционной работе с детьми с задержкой развития речи. Поскольку, в основе вербального развития ребенка лежит коммуникативная функция речи. От своевременного появления этой функции зависит, как скоро ребенок овладеет высшими уровнями сознания и произвольного внимания.*

***Ключевые слова:** педагогика, формирование, развитие, речь, функция, коррекция, развитие речи.*

Одним из основных отличий человека от животного мира, обличьем, отражающим закономерности его физиологического, психологического и социального развития, является наличие особого психического процесса, называемого речью.

А.Н. Леонтьев писал, что речь «представляет собой как бы решение своеобразной психологической задачи, которая, в зависимости от формы и вида речи и от конкретных обстоятельств и целей общения, требует разного ее построения и применение разных речевых средств».

Поскольку, речевая деятельность осуществляется в соответствии с определенными правилами: лексическими, морфологическими, фонетическими, синтаксическими – свойственными данному языку или диалекту на данном этапе его исторического развития. Совокупность этих правил – языковых норм – образует языковую систему. Языковая система – язык – система словесных знаков, опосредующих психическую (прежде всего интеллектуальную) деятельность, а также средство общения, реализуемое в речи. Речевая деятельность человека теснейшим образом связана со всеми сторонами человеческого сознания.

Сегодня большое значение придается обучению детей с задержкой речи. При анализе имеющейся зарубежной литературы можно выделить 4 разных подхода к проблеме изучения и обучения детей с задержкой развития речи:

Первый подход широко распространен в большинстве западных стран и основан на рассмотрении проблемы с чисто педагогических позиций. Соответственно, в исследованиях этого направления такие дети обозначаются как имеющие недостаточные способности к обучению или дети с трудностями в обучении. Сторонники этого подхода неизбежно объединяют в одну группу детей, испытывающих трудности в обучении по самым разным причинам – от поражений ЦНС и дефектов анализаторов до педагогической запущенности.

Приверженцы второго подхода рассматривают трудности в обучении детей, прежде всего, как результат неблагоприятных условий жизни и воспитания, приводящих к ограничению сенсорного опыта ребенка и его общения с окружающими и задерживающих тем самым его интеллектуальное развитие, создающих трудности в формировании его личности (Англия, США).

Третий подход определяет группу детей с отставанием в развитии и нуждающихся в специальном обучении для преодоления этого отставания, как детей с нарушением поведения. Учение рассматривается как форма поведения, являющаяся ведущей для данного возраста. (Германия)

Четвертый подход связан с разработкой психиатрами, психоневрологами США концепции, предложенной А. Штраусом и Л. Летинен: все разнообразие форм отставания в развитии, проявляющегося в трудностях обучения, оказывается связанным с наличием резидуальных состояний после относительно слабовыраженных органических повреждений мозга на ранних этапах развития ребенка. (дети с минимальными повреждениями мозга).

П.И. Зинченко и А.А. Смирнова определяют, что существенное место в структуре дефекта принадлежит нарушениям памяти.

Исследования Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева посвящены рассмотрению особенностей двух ранних форм мышления, Они указывают на недоразвитие у данных детей познавательной деятельности.

Так как на основе всего вербального развития ребенка лежит коммуникативная функция речи. От своевременного появления этой функции зависит, как скоро ребенок овладеет высшими уровнями сознания и произвольного внимания. Овладение речью как средством общения проходит три основных этапа:

I этап – довербальный период. Ребенок не понимает речи взрослого, но складываются условия, обеспечивающие овладение речью в последующем.

II этап – этап возникновения речи. Ребенок понимает речь взрослых, произносит свои первые слова.

III этап – развитие речевого общения.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурия, Д.Н. Богоявленского, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Тумаковой и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)». К.Д. Ушинский отмечал, что «сознательно читать и писать может только тот, кто понял звуко-слоговое строение слова».

Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

При фонетико-фонематическом и общем недоразвитии речи отмечаются нарушения звукопроизношения, незаконченность процесса формирования фонематического восприятия и некоторое отставание лексико-грамматического развития.

Причины нарушений могут быть механические (органические) и функциональные.

Механические нарушения вызываются органическими дефектами речевого аппарата, его костного и мышечного строения. Это:

- укороченная подъязычная связка;
- малоподвижный язык – большой;
- слишком маленький и узкий язык;
- дефекты строения челюсти:
 - ✓ прогнатия;
 - ✓ прогения;
 - ✓ открытый прямой прикус;
 - ✓ открытый боковой прикус;
 - ✓ неправильное строение зубов;
 - ✓ неправильное строение неба: готическое – узкое, высокое; низкое, плоское;
 - ✓ толстые губы с отвислой нижней губой 'или укороченной малоподвижной верхней.

К функциональным причинам относятся:

- неправильное воспитание речи ребенка в семье, в которой взрослые “сюсюкают” с малышом;
- подражание людям с неясной и косноязычной речью;
- двуязычие в семье;
- педагогическая запущенность;
- недоразвитие фонематического слуха;
- долгое сосание соски, вследствие чего образуется недостаточная подвижность органов артикуляционного аппарата: языка, нижней челюсти;
- снижение слуха.

А.Н. Гвоздев и Н.И. Красногорский отмечают, что особенностью передачи звуков в начальный период их усвоения является неустойчивость артикуляции и произношения. Но благодаря слуховому контролю двигательный образ звука соотносится, с одной стороны, с произношением взрослого (с образцом), а с другой – с собственным произношением. Различение этих двух образов и лежит в основе совершенствования артикуляции и произношения звуков ребёнком. Правильное произношение возникает только тогда, когда оба образа совпадают.

Р.Е. Левина замечает, что акт произношения в норме следует рассматривать как завершение акустического процесса, направленного на выделение соответствующего звука и его различия среди других.

В поступательном развитии фонематического восприятия ребёнок начинает со слуховой дифференцировки далёких звуков (например, гласных – согласных), затем переходит к различению тончайших нюансов звуков (звонких – глухих или мягких – твёрдых согласных). Сходство артикуляции последних побуждает ребёнка «заострить» слуховое восприятие и «руководствоваться слухом и только слухом». Итак, ребёнок начинает с акустической дифференцировки звуков, затем включается артикуляция и, наконец, процесс дифференцировки согласных завершается акустическим различением.

Поскольку, задача логопеда состоит в том, чтобы с помощью наиболее простых и компактных приемов быстро и правильно определить уровень речевого развития и особенности речевого дефекта обследуемого и решить вопрос о том, в какую группу должен быть зачислен ребенок.

Чтобы обследование проходило успешно, не занимало много времени, важно быстро установить хороший контакт с ребенком. С этой целью в момент, когда начинается беседа с родителями, ребенку предлагается

выбрать себе игрушку, поиграть с ней или взять бумагу, карандаш и нарисовать что-либо по его усмотрению. Рисунок или игра может служить дополнительным материалом и расширить данные обследования, и вместе с тем создают непринужденную обстановку, которая будет способствовать налаживанию более тесного контакта с ребенком. Наблюдения за его самостоятельными действиями осуществляет логопед, который ненавязчиво подсказывает варианты игры (рисунка), подбадривает ребенка, пытаясь войти к нему в доверие и расположить к себе. Это, в свою очередь, помогает вызвать у ребенка хороший эмоциональный настрой, доброжелательные взаимоотношения педагога и ребенка. [26, с. 172]

Беседа с ребенком является одним из основных приёмов обследования речи.

Цель беседы:

выявить общий кругозор ребенка и возможности связных высказываний;
наблюдать за поведением обследуемого.

В ходе беседы логопед отмечает, какими ответами пользуется ребенок, односложными или фразовыми, насколько они развернуты, правильны ли по содержанию, как оформляет отдельные слова и предложения грамматически и фонетически. При выявлении особенностей речевого развития (недоразвития) дошкольников в процессе беседы уделяется внимание самостоятельности высказывания, так как в данный момент ослабляется контроль над речью, что помогает выявить отдельные проявления, характерные для недоразвития речи или заикания, хотя они могут быть не отмечены в прилагаемых документах.

Во время беседы необходимо фиксировать и состояние слуха ребенка: хорошо ли слышит вопросы, не переспрашивает ли. С этой целью вопросы задаются голосом обычной разговорной громкости и шепотом (сниженной громкости).

Вопросы и содержание беседы желательно продумать заранее. Тема должна быть простой, близкой и хорошо знакомой ребенку. Например, беседа, касающаяся непосредственно знаний ребенка о самом себе. Вопросы следует формулировать конкретно, чтобы ребенок мог легко их понять и правильно ответить.

Примерный перечень вопросов:

- Как тебя зовут?
- Знаешь ли ты свою фамилию?
- Сколько тебе лет?
- Когда твой день рождения?
- Есть ли у тебя братья и сестры?
- Как их зовут?

Если ребенок отвечает на каждый вопрос одним словом, то после некоторых ответов можно задавать дополнительные вопросы, и таким образом вызвать ребенка на более распространенный ответ. Например, после ответа на вопрос “Кто из вас старше?” (“я”, “брат”, “сестра”) можно спросить: “А почему ты так думаешь?” “Потому, что мне уже 6 лет, а брату 4 года” или “Что делают (чем занимаются) дети в саду?”, “А чему учат там детей?” и т. п.

Такая беседа имеет определенное значение, как для проверки слуха, интеллекта, так и в плане оценки знаний ребенка: быстро и правильно ли он отвечает, обращается ли за помощью к родителям и как это делает; как реагирует на возникшие затруднения при ответах, огорчается ли, если чувствует, что ответы ошибочны.

В результате проведенной беседы выявляется уровень речевого развития (в общих чертах), интеллект и слух. Создается общее впечатление о ребенке. Если общее впечатление благоприятное, то слух и интеллект отдельно и специально не проверяют. И, напротив, если возникают сомнения, то после беседы проводится обследование слуха, интеллекта и более углубленное обследование речи.

Таким образом, следует подчеркнуть, что развитие полноценной речи у детей с задержкой развития речи требует адекватной коррекционной работы. Начальные этапы работы по развитию речи проводятся в тесном взаимодействии психолога, логопеда, дефектолога и врача-психиатра. Ближайшей задачей коррекционной работы является адаптация в домашних условиях – для неговорящих детей; формирование уровня речевого развития, достаточного для введения в детский коллектив и обучения в школах различного типа, – для детей способных пользоваться самостоятельной речью.

Так как речь выступает как средство развития ребенка. Слово, как психологическая единица речи, служит не только средством общения, но и обобщения. Обобщая предметы, оно является орудием абстракции. Коммуникативная и обобщающая функции речи формируются в тесном единстве: с помощью речи ребенок не только получает новую информацию, но и усваивает ее. Речь является и средством регуляции высших психических функций. Недоразвитие функциональных сторон речи ведет к аномальному развитию детей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балабанова, В. П. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения – СПб. : Детство-пресс, 2001. – 573 с.
2. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии – Сбор. соч. – М., 1982. – т. 2.
3. Волкова, Л.С. Логопедия. Учебник для вузов. – М. : Владос, 1998. – 680 с.
4. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М. : Просвещение, 1991.

5. Зикеев, А.Г. Работа над лексикой в начальных классах специальных (коррекционных) школ. – М. : Издательский центр «Академия», 2002.
6. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Под ред. Гаркуша Ю.Ф. – М., 2000. – 294 с.
7. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М. : Владос, 1998. – 224 с.
8. Медведева, Е.А., Комиссарова, Л.Н. Программа спецкурса Коррекционная ритмика для специальных педагогических (дефектологических отделений средних и высших учебных заведений). – М., 1994. – 47 с.
9. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1996. – 448 с.

Материал поступил в редакцию 28.03.14.

COMPLEX SYSTEMS OF INFLUENCE AT CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL SPEECH DELAY

Sh.D. Aripova, Senior Scientific Assistant-Degree-Seeking Student
Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

***Abstract.** The complex systems of influence at the correctional work with children developmental speech delay are considered in the article. The communicative function of speech is the basis of verbal development of the child. How soon the child will acquire the highest levels of consciousness and active attention depends on timely emergence of this function.*

***Keywords:** pedagogics, formation, development, speech, function, correction, speech development.*

УДК 37.078

ПООЩРЕНИЕ КАК ФАКТОР СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОТРАСЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

О.И. Бабельчук, соискатель кафедры истории педагогики и сравнительной педагогики
Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С. Сковороды, Украина

***Аннотация.** В статье дается определение поощрений в современной науке, характеризуются их виды (по способу влияния на сотрудников, по сфере деятельности, по оформлению в правовых актах, по кратности, по времени и интенсивности влияния), анализируются нормативные документы, предусматривающие формы и методы поощрения специалистов в области образования.*

***Ключевые слова:** поощрение, стимулирование, образование, трудовая деятельность.*

Стремительное развитие IT-технологий, их внедрение в ежедневную жизнь общества и широкое применение во всех сферах жизнедеятельности человека привели к острой необходимости изменений на всех уровнях в системе образования современной молодежи. Политические, экономические и социальные изменения, которые происходят в государстве, тоже требуют преобразования и внесения изменений в устоявшуюся систему образования.

Говоря о необходимости реструктуризации и обновления существующей системы образования, важно отметить тот факт, что для качественных изменений на всех уровнях важную роль играет фактор заинтересованности и стимуляции работников сферы образования. Отметим, что психологами установлено, что фактор поощрения играет важную роль в выполнении той или иной поставленной перед личностью задачей: чем больше ожидаемое поощрение будет удовлетворять личностным потребностям, тем с большим усердием будет выполняться поставленная перед индивидом задача.

Современные психологи утверждают, что правильная мотивация может выступать как способ манипуляции персоналом [3]. Главным, по мнению психологов, является правильный выбор вида мотивации (денежные вознаграждения, социальная мотивация, психологический климат в коллективе). Интересен тот факт, что зачастую денежное вознаграждение является не достаточно весомым фактором мотивации. Наиболее значимым для сотрудников, согласно результатам психологических исследований, является психологический климат в коллективе, а именно: комфортные условия труда, формирование позитивных неформальных отношений.

В свою очередь американский ученый Д. МакКлеланд утверждает, что у человека есть ряд потребностей (потребность во власти, успехе, общении), удовлетворение которых способствует улучшению качества деятельности. Так, если у человека есть потребность во власти желательнее несколько расширить его полномочия, советоваться с ним в принятии решений. Если существует потребность в успехе – доверять ответственные части работы, в общении – не препятствовать поддержке товарищеских отношений в коллективе. По мнению Д. МакКлеланда, выполнение вышеупомянутых рекомендаций будет способствовать улучшению качества работы сотрудника.

Поощрение в современной науке определяется как позитивно стимулирующее влияние субъектов на потребности, интересы, сознание, волю и поведение сотрудников, а значит, и на результаты их деятельности [1].

Рассуждая о системе вознаграждения, необходимо сказать и о том, что поощрения как стимул эффективности трудовой деятельности использовались с того самого момента, как впервые появился труд как основной вид деятельности человека. Так, в первобытном обществе основными видами поощрения были нагрудные ожерелья, украшения и лучшие куски добычи. Поощрения в античную эпоху были несколько иными. В Древнем Риме это были большой и малый триумф, венки и нагрудные знаки.

Сегодня система поощрений трудовой деятельности регулируется Кодексом законов о труде, а также коллективными договорами организаций.

На основе анализа юридической и правовой литературы было установлено, что в трудовом кодексе Украины до 1991 года был предусмотрен ряд поощрений для сотрудников. Так, согласно статье 143 Кодекса законов Украины о труде было указано, что для сотрудников предприятий, организаций могут применяться любые поощрения, которые внесены были в утвержденных трудовыми коллективами правилах внутреннего трудового распорядка. Трудовым законодательством Украины были предусмотрены такие виды поощрений:

- 1) по способу влияния на сотрудников выделяют моральные и материальные поощрения;
- 2) по сфере деятельности поощрения разделяют на общие и специальные (индивидуальные);
- 3) по оформлению в правовых актах выделяют правовые и неправовые поощрения;
- 4) по кратности различают одноразовые, многократные и постоянные поощрения;
- 5) по времени и интенсивности влияния поощрения на удовлетворение потребностей сотрудника выделяют кратковременные, периодические и длительные поощрения.

Говоря о поощрении сотрудников в отрасли образования необходимо отметить, что в Украине существует еще ряд законов, в которых предусмотрены поощрения для работников сферы образования, а именно: «Порядок выплаты надбавок за выслугу лет педагогическим и научно-педагогическим работникам учебных заведений и учреждений образования», «Об утверждении порядка выплаты надбавки за стаж научной работы», «Об упорядочении условий оплаты труда и утверждении схем тарифных разрядов сотрудников учебных заведений, учреждений образования и научных учреждений».

Также отметим, что Министерство образования и науки Украины в 2000 году издало указ «О типичных правилах внутреннего трудового распорядка для работников учебно-воспитательных учреждений системы Министерства образования Украины», согласно которому для улучшения эффективности труда и укрепления дисциплины работников были разработаны поощрения [2]. Так, в Указе отмечалось, что «за образцовое выполнение своих обязанностей, длительную и безупречную работу, новаторство в труде и за другие достижения в работе могут применяться поощрения, предусмотренные Правилами внутреннего распорядка учреждения образования». В Указе также предусматривалось, что работники сферы образования за достижение высот в обучении и воспитании будут представлены к получению государственных наград, присвоению почетных званий, получению государственных премий, знаков, грамот и других видов материального и морального поощрения. Еще одним видом поощрения выступают преимущества и социальные льготы, которые могут быть предоставлены учреждением в рамках своих полномочий и за счет собственных денежных средств. Также предусмотрено преимущество продвижения по карьерной лестнице.

Кроме нормативного регулирования поощрений за добросовестный труд, в последнее время используется и договорное урегулирование, которое характерно для контрактной формы трудового договора. Так, составляя контракт, стороны предусматривают дополнительные методы поощрения, кроме тех, которые определены законодательством государства, в случае выполнения, взятых на себя работником обязательств. Это могут быть разовые выплаты, премии, оплата проезда во время отпуска и т.д.

Таким образом, поощрение было и остается действенным способом обеспечения эффективности труда и трудовой дисциплины.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Льовіна, В. Заохочення порядку їхнього застосування / В. Льовіна // Юридичний журнал. – 2009. – № 1. – С. 27-31.
2. Наказ Міністерства освіти та науки України від 10.04.2000 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0121-94/>
3. Ткачик, О. Мотивація як витончений спосіб маніпулювання персоналом / О. Ткачик // Статус. – 2008. – № 2. – С. 34-35.

Матеріал поступил в редакцію 24.03.14.

ENCOURAGEMENT AS THE FACTOR OF STIMULATING LABOUR ACTIVITY OF EXPERTS IN EDUCATION

O.I. Babelchuk, Degree-seeking Student of Pedagogics History and Comparative Pedagogics Department
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

Abstract. The definition of encouragement in modern science is given, their types (by the way of influence on employees, by sphere, by registration in legal acts, by frequency, by time and intensity of influence), are characterized, the normative documents providing forms and methods of encouragement of experts in education are analyzed.

Keywords: encouragement, stimulation, education, work.

УДК 378.02:37.026.9

ОБ АКТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА КАК О СИСТЕМЕ

С.Б. Бегалиева, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой
Казахский Национальный педагогический университет имени Абая (Алматы), Казахстан

Аннотация. В статье говорится об активности как о всеобщей характеристике жизнедеятельности человека, которая является основным свойством и постоянным состоянием и имеет сложную многостороннюю, многоуровневую структуру. Основными методами системного подхода являются методы структурно-функционального и структурно-уровневого анализа. Активность человека мы рассматриваем как систему, которая должна обладать системными качествами. При системном анализе выделены основные структурные системы «активность человека».

Ключевые слова: активность, характеристика, система, подход, адаптация, творчество, качество.

Активность как всеобщая характеристика жизнедеятельности человека, являясь основным свойством и постоянным состоянием, имеет сложную многостороннюю, многоуровневую структуру, функционирующую в сложной системе взаимодействия внутренних (психических, психофизиологических) и внешних (материальных и социальных) факторов.

С точки зрения системного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадриков и др.), активность человека рассматривается как система, это значит, что она обладает системными (интегральными по своей сути) качествами: целостность, структурность, иерархичность, взаимосвязь системы со средой, способность к самоорганизации, саморазвитию [1].

Активность как система, в свою очередь, является частью других систем, т.е. подсистемой таких систем, как "человек", "организм", "субъект", "личность" и проявляет себя, взаимодействуя с ними на разных уровнях, в разных формах и видах.

Как известно, основными методами системного подхода являются методы структурно-функционального и структурно-уровневого анализа. Структурно-функциональные качества активности зависят от того, в какой подсистеме человека она проявляется. На уровне организма индивида активность проявляется в виде реакций на внутренние и внешние раздражители, как спонтанная активность, направленная на удовлетворение биологических потребностей и потребностей собственной безопасности, на уровне субъекта проявляется психическая активность в виде рефлексии, в познавательных процессах и в других психических функциях. На уровне личности активность проявляется в соответствии с требованиями норм, правил поведения в обществе при взаимодействии с другими людьми в процессах деятельности, общения и познания. На проявление структурно-функциональных системных качеств социальной активности может оказать существенное влияние та или иная подсистема в зависимости от устойчивости личностных качеств, убеждений человека, иными словами, от сформированности, развития и динамизма смысловой сферы личности.

Руководствуясь теорией социальных систем Г. Парсонса об основных функциях этих систем, полагаем, что эти функции можно применять и к феномену активности, это адаптивная, целедостигающая, интегративная и регулирующая. Адаптивная активность является как бы разумным ответом на раздражители, устраняющим результаты их воздействия и восстанавливающим равновесие в системе "субъект". Адаптивная активность совершается в соответствии с внутренними или внешними потребностями на приобретение в процессе жизнедеятельности опыта.

Что касается второй функции, то следует отметить, что любая произвольная активность является целедостигающей, так как она направлена на достижение заранее поставленной цели.

Интегративная функция активности выражается в том, что в формировании и проявлении активности участвуют одновременно или в определенной последовательности все составляющие жизнедеятельности человека: физиологические, психические, личностные, социально-ролевые. Однако их вклад в особенности формирования, развития и проявления активности, в свою очередь, зависит от многих внутренних и внешних факторов и их сочетаний в данный момент, в данной ситуации.

Одним из методологических подходов данного исследования является системный – направление научного познания и социальной практики, которая ориентирует исследователя на рассмотрение исследуемых объектов как систем, "способствует адекватной постановке проблем в конкретных науках и выработке эффективной стратегии их изучения" [7, с. 78]. При этом система рассматривается как имеющая целостную структуру с многообразными типами связей между элементами системы и непрерывно взаимодействующая с другими системами. Кроме того, исследуемая система может одновременно являться подсистемой многих других связанных с ней систем.

Таким образом, природа активности дает основание применения системного подхода к ее исследованию.

При использовании системного подхода к исследованию активности человека наряду с соблюдением общих научных принципов детерминизма и развития мы опирались на принципы единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн) и деятельностного подхода (М.Я. Басов, С. Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Наибольшее внимание к использованию системного подхода к течению природы активности мы находим в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Ф. Ломов, В.Д. Шадрикова, К.К. Платонова.

Как отмечает Б.Ф. Ломов, "природа психического творчества может быть понята только на основе системного подхода, т.е. рассмотрения психического и том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система" [4, с. 88]. Важность использования системного подхода при исследовании активности человека подтверждается и К.А. Абульхановой-Славской: "Если же придерживаться системного принципа анализа, то можно приблизиться к пониманию разных способов активности, разных "способов существования" в их сложной соподчиненности" [1, с. 93].

Итак, активность человека мы рассматриваем как систему, поэтому она должна обладать системными качествами. Системные качества, как отмечает Б.Ф. Ломов, являясь интегральными по своей сути, недоступны прямому наблюдению и могут быть выявлены лишь на основе научного анализа взаимодействия систем и условий, определяющих активность человека.

При системном анализе активности человека необходимо руководствоваться общими характеристиками системы [4, с. 189]: целостностью, структурностью, взаимосвязью системы со средой, иерархичностью, множественностью ее описания.

Целостность понимается как невыводимость из какой-либо части системы ее целостных свойств.

Структурность предполагает наличие упорядоченных связей и отношений между элементами системы, определяющих функционирование системы в целом.

Иерархичность указывает на то, что каждый элемент системы образует подсистему, а каждая подсистема может включать в себя менее общие подсистемы.

Кроме этих характеристик системы активности, можно выделить способность ее к самоорганизации, саморазвитию, саморегуляции.

Естественной базой системного анализа активности человека является теория функциональных систем П.К. Анохина [2].

Как было отмечено выше, основными методами системного подхода являются методы структурно-функционального и структурно-уровневого анализа. При применении этих методов к анализу активности человека мы также опирались на системно-уровневую концепцию развития личности, согласно которой развитие личности рассматривается как диахронический процесс, т.е. как процесс развертывания строения жизненного пути личности во времени. При этом изучение развития личности осуществляется как на основе структурно-статического, так и процессуально-динамического подхода к личности (А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, Б.Ф. Ломов, А.Г. Асмолов, В.А. Петровский и др.). В частности, В.А. Петровский, анализируя категорию активности на основе структурно-уровневой концепции развития личности, рассматривает диахронический и синхронический аспекты анализа деятельности, согласно которым дается одно из многочисленных определений деятельности как единства "целенаправленной и целеполагающей активности человека, реализующей систему его отношений к миру" [6, с.57]. При этом с точки зрения диахронического аспекта анализа целеполагающая активность понимается "как внутренняя характеристика деятельности, как деятельность, выступающая в особом аспекте – со стороны собственного становления, развития, видоизменений", как порождающая новую потребность человека. Целенаправленная активность с точки зрения синхронического аспекта анализа характеризуется как активность, реализующая наличную потребность индивида [6, с. 57].

В. Ротенберг считает, что предпосылки активного поведения или отказа от него являются врожденными и биологически обусловленными, но реализоваться они могут только при адекватном воспитании на ранних этапах индивидуального развития. Под активностью он понимает активность, направленную на изменение ситуации (или отношения к ней) при отсутствии определенного прогноза результатов этой активности. Он полагает, что у человека поиск проявляется в форме планирования, фантазии и других форм проявления психической активности. Пассивно-оборонительное поведение – это состояние отказа от поиска [8, с. 240].

Как функцию, регулиующую скрытые напряжения системы, можно рассматривать функцию активности, развивающуюся либо по схеме когнитивного диссонанса Л. Фестингера, либо функцию, направленную на удовлетворение потребности и восстановление нарушенного равновесия в организме, нахождение компромисса с окружающими людьми в спорных ситуациях. И вообще такой функцией активности является функция, направленная на преодоление противоречий в самой системе активности, а также между системой активности и другими системами, составной частью, подсистемой которых она является [9].

Поскольку человек является субъектом – активным "элементом" развивающихся систем, то, как и в любой развивающейся системе, в системе активности человека происходит взаимодействие тенденции к сохранению и тенденции к изменению этой системы. Анализируя системные качества эволюционирующей системы, А.Г. Асмолов делает вывод о том, что типичные родовые системные качества человека, выражающие тенденцию эволюционирующей системы к сохранению, стоят за различными проявлениями активности субъекта стереотипами поведения, репродуктивным мышлением, привычками, установками, характеризующимися в психологии как адаптивные, вариативные, уникальные качества человека, выражающие тенденцию к изменению, воз-

никают в онтогенезе и проявляются в многообразных формах активности субъекта, например, творчестве, воображении, самореализации личности, описываемых как продуктивные типы активности [3].

При системном анализе следует учитывать необходимые условия развития системы активности — возникающие противоречия между адаптивными формами активности, осуществляемыми согласно установившимся традициям, правилам и проявлениям, и неадаптивной индивидуальной активности. Эти противоречия могут быть разрешены либо перестройкой мотивов деятельности индивида в процессе взаимодействия с социальной средой, либо преобразованием социальных идеалов и норм.

В процессе эволюции системы "субъект" подсистема "неадаптивная активность" может быть перерождена в подсистему "адаптивная активность", когда формы неадаптивной индивидуальной активности будут признаны рациональными для макросистемы "общество", когда результаты неадаптивной активности приводят к установлению форм и ценностей общества.

Необходимость структурно-уровневого анализа, другого метода системного подхода, при исследовании проявлений активности, по нашему мнению, вызвана тем обстоятельством, что механизмы зарождения, развития и проявления активности отличаются своей спецификой в зависимости от того, проявляется ли активность субъекта на психофизиологическом, психическом или личностном уровнях. Если, к примеру, активность изучается на психологическом уровне, то происходит вольное или невольное абстрагирование от влияния факторов других уровней, хотя исследователи и стремятся учитывать и психические состояния, и психические процессы испытуемого в ходе психофизиологического эксперимента. Безусловно, субъектная психическая активность также имеет свои специфические особенности. В то же время исследованиями многих ученых (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, Н.С. Лейтес, В.М. Русалов, М.В. Бодунов, Э.А. Голубева, А.И. Крупнов и др.) убедительно показано, что "субъектная психическая активность как внутреннее условие взаимодействия субъекта со средой является одним из опосредующих звеньев, благодаря которым природно-детерминированные свойства нервной системы находят свое выражение на психологическом уровне..." [5, с. 59]. В свою очередь, психическое состояние и психические процессы, иными словами, уровень психической активации не может не влиять на направления активности на социальном уровне. С другой стороны, саморегуляция поведения, проявление активности субъекта зависят от уровня сформированности Я-концепции личности. Выработанные в процессе общения с окружающими, обучения и воспитания жизненные смыслы успешно регулируют те или иные проявления активности, обусловленные типом высшей нервной деятельности, типом темперамента. Состояние эмоциональной и смысловой сфер также влияют как на личностные проявления активности, так и на психофизиологические процессы, происходящие в организме человека. Итак, в зависимости от вовлеченности тех или иных функциональных сторон субъекта можно выделить психофизиологический, психический и социальный уровни активности. Кроме того, в социальном уровне активности, по нашему мнению, можно выделить социально-личностный и социально-ролевой уровни активности.

Есть и другие подходы к определению уровней активности человека.

Наше внимание привлекают такие уровни активности: репродуктивная и продуктивная активность в деятельности, в творчестве; коммуникативная и перцептивная активность в общении, когнитивная активность в познании, мыслительная активность во всех формах активности, включая и рефлексивную.

Таким образом, при помощи системного анализа мы выделили основные структурные составляющие системы "активность человека" — психофизиологическую, психическую и личностную (социально-личностную и социально-ролевую). А также главные функции по удовлетворению биологических, психических и социальных потребностей человека, гамму уровней проявления активности личности. Обобщая материал данного подраздела, резюмируем:

1. Понятие активности наиболее полно разработано в трудах российских психологов. Под активностью они понимают деятельное состояние, интегральный параметр личности.
 2. Источниками проявления личности являются внутренние и внешние (социальные) факторы.
 3. В западной психологии термин "активность" чаще всего заменяется понятиями "поведение", "действие".
- В проявлении активности личности главное внимание уделяется потребностям (иерархическая модель А. Маслоу).
4. Активность личности есть система, поэтому она характеризуется всеми признаками теории систем.
- Все изложенные материалы являются основой для любого вида деятельности, в том числе творческой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К.А. Психология и сознание личности. — Москва-Воронеж, 1980. — 224 с.
2. Анохин, П.К. Очерки по физиологии функциональных систем / Предисловие проф. К.В. Судакова и др. — М., 1975. — 448 с.
3. Асмолов, А.Г. Личность как предмет психологического исследования. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 105 с.
4. Ломов, Б.Ф., Венда, В.Ф. Методология инженерной психологии, психологии труда и управления. — М.: Наука, 1981. — 285 с.
5. Лейтес, Н.С. Умственные способности и возраст. — М.: Педагогика, 1971. — 279 с.
6. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. — Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. — 512 с.
7. Парсонс, Т. Система современных обществ. — М.: Аспект-Пресс, 1997. — 270 с.
8. Ротенберг, В.С., Бондаренко, С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. — М.: Просвещение, 1989. — С. 240
9. Festinger, L. A theory of Cognitive dissonance. — Stanford, 1957. — 421 с.

Материал поступил в редакцию 04.03.14.

ON ACTIVITY OF THE PERSON AS A SYSTEM

S.B. Begaliyeva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department
Kazakh National Pedagogical University named after Abay (Almaty), Kazakhstan

***Abstract.** The article is devoted to activity as the general characteristic of person activity, which is the main property and constant state and has difficult multilateral, multilevel structure. The main methods of system approach are the methods of the structurally functional and structurally level analysis. We consider the person activity as a system, which has to possess system qualities. In the system analysis the main structural systems "activity of the person" are allocated.*

***Keywords:** activity, characteristic, system, approach, adaptation, creativity, quality.*

УДК 37

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Д.А. Бежевец, соискатель кафедры педагогики
Московский государственный областной университет, Россия

***Аннотация.** В статье обозначена одна из проблем духовно-нравственного образования школьников – проблема его организации. С помощью системного подхода к его построению выделяются компоненты: формирование знаний о религиозной культуре, отбор наиболее приемлемых методов обучения и воспитания, подготовка педагогов к духовно-нравственному образованию детей. На основе результатов апробирования авторской рабочей программы рассматривается целесообразность использования комплексного подхода к решению выделенных задач духовно-нравственного образования школьников.*

***Ключевые слова:** духовно-нравственное образование, система духовно-нравственного образования школьников, комплексный подход к духовно-нравственному образованию, рабочая программа духовно-нравственного образования школьников, подготовка педагогических работников к духовно-нравственному образованию детей.*

В соответствии с новыми федеральными государственными образовательными стандартами школьному образованию отводится ключевая роль в формировании духовно-нравственной личности. Об этом свидетельствуют основные положения Концепции духовно-нравственного развития и воспитания (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков), федеральных и региональных программ развития образования, ежегодных посланий Президента России к Федеральному Собранию [1].

Анализ современных исследований по проблеме духовно-нравственного воспитания (С.Ю. Дивногорцевой, Л.М. Донченко, С.А. Ефименковой, А.П. Колпаковой, В.В. Копусовой, В.В. Кузнецова, Т.И. Петраковой, В.В. Склядневой, Е.В. Цыгановой, О.Л. Янушкявичене и др.), опыта обучения основам православной культуры по авторским разработкам и программам А. Кураева и Л.Л. Шевченко позволяет судить о том, что в России постепенно формируется система духовно-нравственного образования. Безусловно, этот процесс должен иметь комплексный характер, так как всестороннее гармоническое развитие личности, стержнем которого является единство ее духовности и нравственности, основывается на системе формируемых у детей знаний основ религиозной культуры, предполагает выработку научного миропонимания в сочетании с религиозным пониманием с помощью совокупности эффективных средств, методов и форм их обучения и духовно-нравственного воспитания.

Вместе с тем анализ теоретической и методической литературы по вопросам организации духовно-нравственного образования современных школьников свидетельствует о недостаточной изученности комплексного подхода к духовно-нравственному становлению личности школьника ввиду неоднозначности и различия мировоззренческих подходов к пониманию этой проблемы.

По нашему мнению, духовно-нравственное образование личности – система формируемых знаний о религиозной культуре и её нравственном становлении, умений и навыков выстраивать свои отношения с окружающим миром на основе духовно-нравственных ценностей. Рассмотрим основные элементы этой системы.

Для выработки системы формируемых знаний о религиозной культуре необходимо решать следующие задачи духовно-нравственного образования:

- формирование знаний о религиозной культуре;
- формирование базовых духовно-нравственных ценностей (приоритетных нравственных установок, выработанных и существующих в социально-исторических, религиозных, культурных и семейных традициях);
- развитие нравственности (совокупности норм гуманного поведения школьников в обществе, их оценок и суждений, развивающихся в процессе их духовного роста);
- развитие духовности (внутреннего побуждения, активизирующего мотивацию нравственного выбора поведения детей, развивающегося в процессе самопознания, самоанализа и самосовершенствования).

По нашему мнению, обучение основам духовно-нравственной культуры – процесс целенаправленного взаимодействия между учителем и учащимися, в результате которого происходит управляемый познавательный процесс, направленный на реализацию его содержания и формирование духовно-нравственной культуры личности.

Через преподавание предметов «Основы православной культуры» (ОПК) по авторской программе, «Духовное краеведение Подмосковья» (ДКП) по программе Л.Л. Шевченко формируются основные знания о традициях духовно-нравственной культуры россиян и христианском учении, об архитектуре православных храмов и религиозной живописи, о соборе русских святых и православных праздниках [2]. Результаты нашего

исследования показывают, что рост знаний детей о православной культуре наблюдается при системном преподавании курсов ОПК и ДКП в общеобразовательной школе.

В процессе преподавания основ религиозной культуры происходит формирование нравственных и духовных основ личности школьника. По итогам проведенного нами исследования мы обнаружили, что у учащихся стало более сформировано нравственное отношение к следующим базовым ценностям «человек», «Родина», «религия», «труд», «искусство». Нравственное отношение и способность к нравственным поступкам у школьников стало развито лучше, чем на констатирующем этапе эксперимента. Они стали более глубоко мыслить: сформированность способностей и потребностей к духовным переживаниям, к самопознанию, самоанализу и самосовершенствованию у старшеклассников также возросла.

Следует отметить, что на рост показателей сформированности представлений о базовых ценностях и их содержании, нравственного отношения к базовым ценностям, способности к нравственным поступкам, к самопознанию, самоанализу и самосовершенствованию влияет не только преподавание специальных курсов ОПК и ДКП, но и весь учебно-воспитательный процесс, вся образовательная среда школы. Поэтому в образовательном процессе необходимо обеспечить освоение, кроме знаний, умений и навыков, также других содержательных элементов, таких, как: опыт творческой деятельности; ценности и смысл национальной и мировой культуры; опыт межличностного общения на основе ценностей и смыслов традиции; опыт духовной жизни.

Чтобы реализовать содержание духовно-нравственного компонента образования, необходимо выполнить отбор наиболее приемлемых методов обучения и воспитания, известных в отечественной педагогике. Практика нашей работы с детьми показывает, что целесообразными в духовно-нравственном образовании школьников являются методы: беседа, дискуссия, убеждение, пример, организация и анализ воспитательных ситуаций. Эффективными формами в этом направлении выступают: посещение выставок художников, занимающихся иконописью, экскурсии в православные святыни, проведение православных праздников. Основными средствами формирования у детей духовной этики выступают: духовно-познавательная деятельность, оказание посильной помощи пожилым людям, участие детей старшего возраста в общественной благотворительной работе, организация посильной трудовой деятельности и досуга школьников, участие в богослужениях и Таинствах Церкви.

Однако, чтобы построить и реализовать систему духовно-нравственного образования в школе, ей необходимы подготовленные педагогические работники, способные решать задачи по формированию духовно-нравственной личности. По результатам опросов, только 9,3% будущих учителей и 3,3% учителей российских школ уверены в своей компетентности в сфере духовно-нравственного воспитания школьников [3, с.3]. Об этом также свидетельствует опрос учителей Московской области, обучавшихся на курсах повышения квалификации в 2010-2013 гг. по разработанной нами экспериментальной программе. Основными задачами этой программы, обеспечивающей подготовку профессионально компетентных учителей, воспитателей и родителей к духовно-нравственному образованию детей, являются:

- поиск эффективных путей реализации духовно-нравственного компонента в содержании образования школьников;
- повышение духовно-нравственной и педагогической культуры родителей и их участие в духовно-нравственном воспитании детей;
- организация педагогической поддержки детского самоуправления в школе при решении задач духовно-нравственного просвещения учащихся.

Для подготовки учителей к решению этих задач нами был разработан цикл лекционных и семинарских занятий на темы: «Актуальность духовно-нравственного развития школьников и его основные проблемы», «Духовно-нравственное образование в сельской школе», «Соотношение духовного и нравственного в истории философии, и педагогики», «Психолого-педагогические основы духовно-нравственного образования школьников».

Итоговые результаты подготовки педагогов к духовно-нравственному образованию детей по экспериментальной программе показали, что ее следует проводить системно и комплексно. С этой целью на основе результатов апробации экспериментальной программы мы разработали рабочую программу дополнительного образования (повышения квалификации) педагогов «Духовно-нравственное образование детей в системе дошкольного и общего образования», направленную на подготовку учителей и воспитателей ДОУ в связи с введением курса духовно-нравственной культуры «Добрый мир» для дошкольников.

Чтобы эффективно решать перечисленные задачи, требуется создать ряд педагогических условий. Среди них: учебно-методические условия (овладение учителями системой специальных методических умений, с помощью которых можно осуществлять задачи духовно-нравственного образования на уроках и внеклассных мероприятиях (обучение религиозной культуре, развитие нравственности и духовности), морально-психологические условия (создание благоприятного морального климата и знание возрастной психологии для формирования у детей целостного миропонимания) и организационно-педагогические условия (взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в духовно-нравственном становлении детей).

Таким образом, системный подход к духовно-нравственному образованию школьников, комплексное решение его задач позволяют, как показывает практика нашей работы с детьми, создать необходимые условия для их духовно-нравственного становления.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М. : Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Шевченко, Л.Л. Воспитание нравственной культуры учителя в процессе профессиональной подготовки. Теория и практика: дисс. ... д-ра. пед. наук – М., 2005. – 364 с.
3. Шитякова, Н.П. Концепция и система подготовки будущего учителя к духовно-нравственному воспитанию школьников: дисс. ... д-ра пед. наук. – Челябинск, 2007. – 358 с.

Материал поступил в редакцию 24.03.14.

SYSTEM APPROACH TO THE SPIRITUAL-MORALITY EDUCATION OF PUPILS

D.A. Bezhevets, Postgraduate Student of the Pedagogics Department
Moscow State Regional University, Russia

***Abstract.** One of the main problems of the spiritual-morality education of pupils, the problem of its organization is denoted in the article. By means of the system approach to its construction, several components are distinguished: development of religious culture knowledge, selection of the most reasonable methods of teaching and educating, teachers' training for the spiritual-morality education of children. Based on the results of the implementation of the author's working program the reasonability of using the complex approach to the solving of denoted problems of the spiritual-morality education is considered.*

***Keywords:** spiritual-morality education, system of the spiritual-morality education of pupils, complex approach to the spiritual-morality education, working program of the spiritual-morality education of pupils, teachers' training for the spiritual-morality education of children.*

УДК 371.4

РОЛЬ ИЗДАНИЙ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ НА ЗАПАДНОЙ УКРАИНЕ В ПОВЫШЕНИИ ХОЗЯЙСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КРЕСТЬЯН (КОНЕЦ XIX-НАЧАЛО XX В)

Г.В. Билавич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры филологии и методики начального образования
Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника (Ивано-Франковск), Украина

***Аннотация.** Осуществлен анализ и обобщен опыт издательской деятельности организаций по повышению хозяйственной культуры взрослых на Западной Украине в конце XIX – в начале XX вв. Выпущенная ими литература, конечно, не могла полностью удовлетворить нарастающий спрос, но ею пользовались не менее 20-25% украинских крестьян. Она способствовала формированию в них экономического мышления и приобщению к агрокультурным знаниям во всех отраслях сельского хозяйства, лучшему европейскому опыту.*

***Ключевые слова:** Западная Украина, хозяйственная культура, «Сельский господар», издательская деятельность.*

Актуальность указанной в названии проблемы предопределяется повышением роли общественных организаций в развитии гражданского общества в Украине; ростом интереса к хозяйственно-экономическим знаниям как фактору повышения благосостояния государства и отдельного человека; усилением внимания ученых-педагогов к изучению проблем, связанных с совершенствованием хозяйственного воспитания личности и т.д. Это побуждает к всестороннему творческому осмыслению национального опыта воспитания хозяйственной культуры детей и взрослых, имеющего глубокие традиции в украинской этнопедагогике, а на различных этапах исторического развития совершенствовался различными общественными институтами.

Исследователи разных периодов уже частично обращались к проблеме издательской и экономической деятельности общественных организаций на Западной Украине за указанный период, однако ее рассматривали преимущественно с позиций исторической науки, в частности в контексте изучения общественных движений или экономических отношений конца XIX-начала XX вв. (И. Зуляк, А. Качор, М. Кухта, Б. Савчук, А. Середяк, М. Твордило, П. Федака, С. Шах, В. Яна, Е. Яцина и др.). Однако деятельность обществ по повышению хозяйственной культуры украинского населения еще не была предметом специального историко-педагогического исследования. В статье ставим целью осуществить анализ и обобщить опыт издательской деятельности обществ «Сельский господар», «Просвита» по повышению хозяйственной культуры взрослых на Западной Украине в конце XIX-в начале XX вв.

Деятельность «Сельского господаря» (1899-1944 гг.) разворачивалась в двух главных направлениях: массовая просветительно-экономическая деятельность и повышение агрокультуры крестьянских хозяйств. Их формы и методы изменялись в соответствии с потребностями украинского села и общего общественного развития. Составной просветительской работы «Сельского господаря», «Просвиты» (1868-1939 гг.) стала издательская деятельность. Роль практических советчиков по ведению различных отраслей хозяйства играли органы общества «Сельский господар», выходивших во Львове. В конце 1920-х годов по количеству периодических изданий это общество опережало другие украинские организации Галичины.

Непериодические издания выходили в «Библиотеке» «Сельского господаря». С 1912 г. по 1938 г. в ней появилось около 160 работ из разных отраслей хозяйствования. Их общий объем достигал 573 тыс. листов, а тираж – 104 тыс. экземпляров [4]. В этой деятельности видели миссионерское призвание. Мотивируя необходимость продажи в начале 1930-х годов недвижимости для покрытия долгов, Е. Храпливый подчеркивал: «Недвижимость мертва и молчит, а мы призваны, чтобы засеять доброе зерно в душе нашего крестьянства живым и печатным словом», что «в будущем... даст нашей обездоленной Родине прекрасные урожаи» [5, с. 88].

«Сельский господар» стал важным фактором сохранения национальной обособленности, а также внутренней консолидации украинского народа под властью Австрии и Польши, сыграл важную роль в повышении социально-экономического уровня жизни крестьянства. В довоенные годы общество сумело оттянуть часть государственных субсидий от польских организаций и направить их на пользу украинского села.

В 1930-е годы при поддержке кооперации «Сельский господар» выступил одним из главных факторов развития агрокультуры в западноукраинском селе. Общество вписало отдельную яркую страницу в историю социально-экономической и общественной жизни Западной Украины.

Издательская деятельность требовала больших финансовых расходов. Для их возмещения общество в 1933 году продало свой дом. Рентабельности издательской деятельности правление «Сельского гоподаря» добились привлечением к сотрудничеству «Маслосоюза» (с 1931 г.), распространением изданий, оплаченных членскими вкладами, увеличением количества подписчиков за счет кооперативов, правления которых централизованно переводили деньги на счет общества, уменьшением цены на размещение рекламы. Перед советами

кружков ставилась задача, чтобы в каждой общине крестьяне выписывали минимум 10 номеров «Сельского господаря» [1].

Одним из главных направлений и средств подъема хозяйственной культуры стала издательская деятельность «Просвиты». Этой проблеме была посвящена примерно каждая пятая из 150 книг, выпущенных обществом в 1935 г. общим тиражом в 45 тыс. экземпляров [3, с. 145]. Они содержали конкретные изложенные в сжатой доступной форме указания по ведению «различных видов хозяйства» по отдельным отраслям, поэтому стали своего рода настольными книгами в сотнях сельских домах. В 1920-1930-х гг. «Просвита» выпустила около десятка брошюр и книг хозяйственного содержания в сериях «Народная библиотека» и «Жизнь и знание».

Анализ «хозяйственной литературы», изданной общественными организациями, позволяет сделать вывод о том, что изложение материала стало более доступным: не перегружало крестьянина сложными терминами, а в простой понятной форме подавало практические рекомендации по ведению хозяйства, раскрывало сложные проблемы финансово-экономической политики, объясняло пути и возможности налаживания коммерческой деятельности и т.п. Отдельные хозяйственные труды были написаны в распространенном «жанровой разновидности» просветительской литературы – популярном рассказе, когда тексты отличались формальными признаками беллетристики. Такие приемы, как наличие сюжета, диалогичность, здесь применялись для упрощения изложения и приближения к реалиям повседневной крестьянской жизни.

Возрос также уровень издательской культуры, что проявилось в изменениях в полиграфии книг, их сопровождали предисловия, комментарии, библиографические списки и вспомогательные указатели и словари. Большинство из них написаны популярным или научно-популярным стилем и были хорошо иллюстрированы фотографиями, виньетками, репродукциями.

Книги, издаваемые «Сельским господарем», «Просвитой», стали «очагом развития сельскохозяйственной культуры села», учебниками по хозяйствованию для крестьян. Содержание изданий охватывало все отрасли сельского хозяйства, материал излагался в научно-популярной форме. Эти два общества достигли выдающихся успехов в массовой хозяйственно-просветительской деятельности и поставили ее на прочную основу. Выпущенная ими литература не могла полностью удовлетворить нарастающий спрос, но ею пользовалось не менее 20-25 % украинских крестьян. Она способствовала формированию экономического мышления и приобретению агрокультурных знаний и лучшего европейского опыта, формированию хозяйственной культуры.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Білавич, Г. Видавнича діяльність «Просвіти» як засіб підвищення господарської культури дорослих у Галичині (1868 – 1939 рр.) / Галина Білавич // Вісник Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Педагогіка. – 2013. – Випуск XLV. – С. 3-8.
2. Боровський, М. Матеріали до бібліографії господарської літератури, виданої в Галичині, на Волині та Закарпаттю в 1778-1944 роках / Михайло Боровський // Крайове господарське товариство «Сільський господар» у Львові 1899-1939. – Нью-Йорк, 1970. – С. 562-573.
3. Волошин, А. Вибрані твори / Упор. О.Вишанич. – Ужгород : Закарпаття, 2002. – 528 с.
4. «Просвіта» і її праця // Народна справа. – 1936. – 27 грудня. – Ч. 52. – С. 2.
5. Храпливий, Є. За наше хліборобське шкільництво / Євген Храпливий. – Львів, 1933. – 46 с.

Матеріал посту́пил в редакцію 22.03.14.

ROLE OF EDITIONS OF SOCIAL ORGANIZATIONS IN THE WEST UKRAINE IN PROMOTING ECONOMIC CULTURE OF PEASANTS (THE LATE XIX-EARLY XX CENTURY)

G.V. Bilavich, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Philology and Methods of Primary Education Department
Vasyl Stefanyk National University of Precarpathia (Ivano-Frankivsk), Ukraine

Abstract. *The analysis is carried out and experience of publishing companies to improve the economic culture of adults in Western Ukraine in the late XIX-early XX century is generalized. They have issued books, of course, could not meet the demand, but it was used at least 20-25% of Ukrainian peasants. It helped to form the economic thinking and introduction to agricultural knowledge in all areas of agriculture, European best practice.*

Keywords: *Western Ukraine, economic culture, «Silskyi Hospodar», publishing.*

УДК378.14

ОРГАНИЗАЦИЯ И КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА «БИОХИМИЯ ЧЕЛОВЕКА»

И.В. Бирюкова, доцент, кандидат технических наук
Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь), Россия

***Аннотация.** В статье отражена актуальность необходимости обновления организации и контроля качества самостоятельной работы студентов нехимических специальностей в условиях бакалавриата при изучении курса «Биохимия человека», обозначены смыслы понятия «организация и контроль качества СРС» и его содержание, описаны взгляды исследователей на данную проблему. Дано понимание специфики организации и контроля качества СРС в условиях вуза.*

***Ключевые слова:** реформирование высшего образования, компетентностный подход, творческое развитие личности, инновационные педагогические технологии, модульно-рейтинговая система.*

Реформирование образования предполагает усиление индивидуального подхода и развитие творческих способностей будущих магистров и бакалавров с опорой на самостоятельную работу, активные формы организации и методы обучения.

Приоритетным в образовании становится создание условий для творческого развития личности. Умение систематизировать знания, находить нужную информацию – важнейшее качество современного специалиста любого профиля. Оно не появляется само по себе и не всегда формируется в процессе обучения в вузе.

В современной системе образования на смену прежних методов приходят интенсивные методы, ориентированные на использование современных информационных систем, позволяющих по-новому взглянуть на содержание образования и дающие необходимый научно-методологический аппарат для их анализа. Они становятся основой самообразования и непрерывного образования человека. Интенсификация процессов обучения, переход на методы, при которых обучаемые должны «научиться учиться самостоятельно», все более увеличивают компоненту самостоятельной работы студентов. Поэтому организация самостоятельной работы на современном этапе развития высшей школы приобретает особое значение.

Осуществление творческой деятельности в учебном процессе приводит к повышению мотивации в обучении, активизации усвоения и закрепления полученных знаний, приобретению умений и навыков их профессионального практического применения.

Отечественный и зарубежный опыт показывает, что организация самостоятельной работы студентов направлена на более полную реализацию задач обучения, формирование профессионально-значимых качеств личности специалиста, комплексное инновационное развитие системы образования. Следовательно, необходимо совершенствовать организацию самостоятельной работы студентов, формировать навыки самостоятельной учебной деятельности, обеспечить методическую помощь и контроль со стороны преподавателя, найти методы анализа результатов процесса усвоения учебного материала, разнообразить формы самостоятельной работы студентов.

На наш взгляд, способствует активизации самостоятельной работы студентов и внедрение модульно-рейтинговой системы в учебный процесс преподавания курса биохимии человека на кафедре биомедхимии, КЛД и фармации института живых систем СКФУ.

Весь курс биохимии человека разбит на три модуля с обязательной регулярной оценкой знаний и умений студентов. При разработке модульно-рейтинговой системы контроля и оценки качества знаний студентов по курсу биохимии человека мы руководствовались следующими принципами:

- оценка текущей, промежуточной и итоговой успеваемости студентов по дисциплине в баллах с накоплением их в течение семестра, т.е. в целом по курсу;
- организация непрерывного контроля качества знаний студентов в течение всего срока изучения дисциплины, стимулирование работы студентов в течение семестра;
- повышение значимости самостоятельной и индивидуальной работы путем разработки и выдачи студентам индивидуальных вариантов заданий, возможность получить консультацию и индивидуальную помощь при их выполнении;
- внесение элементов состязательности в обучение путем предоставления студентам возможности в любой момент времени получить информацию о рейтинге;
- дифференцированный подход к оценке знаний студентов, стимулирование высокого рейтинга по дисциплине.

В начале изучения дисциплины учебные группы получают методический комплекс, который включает: правила начисления баллов, систему заданий по темам курса, тестовые задания, перечень исследовательских опытов, список литературы и др. Формы и методы контроля определяются преподавателем и доводятся до све-

дения в начале учебного семестра. По итогам каждого модуля студент получает баллы, по которым определяется рейтинг студента в группе. При приеме зачета или экзамена учитывается количество накопленных баллов, т.е. система от экзамена (зачета) не освобождает, но позволяет студенту иметь уверенность в его результате.

Опыт внедрения модульно-рейтинговой системы позволил сделать выводы:

1. Существенно активизируется деятельность преподавателя. Поэтому при планировании нагрузки для преподавателей, работающих по данной схеме, необходимо закладывать максимально возможное количество часов для проверки контрольных работ, рефератов и др. При такой системе работы студенты активнее посещают консультации, что следует также учесть при планировании нагрузки.

2. Активизируется самостоятельная работа студентов, что повышает качество знаний.

3. Система поэтапных заданий, четкий план, временной график выполнения работ – все это позволяет студенту более рационально самоорганизовать свою учебную деятельность, формирует культуру учебного труда обучающихся.

В результате применения модульно-рейтинговой системы студент из потребителя, пассивно ожидающего знаний и указаний от преподавателя, превращается в активного участника образовательного процесса.

При разработке системы качества учитывалось, что учебный процесс по дисциплине «Биохимия человека» можно характеризовать как «качественный», если:

– показателем качества деятельности преподавателя по учебной дисциплине являются программа дисциплины и комплекс учебно-методических материалов (наличие учебного пособия, учебно-методического пособия для СРС, лабораторного практикума, электронного учебника, лекций-презентаций);

– характер учебного процесса по дисциплине соответствует целям, заявленным в профессиональной образовательной программе;

– имеет место адаптация учебного процесса к начальной подготовке студентов (возможность выбора гибкой траектории);

– в учебном процессе применяются новые информационные технологии;

– на занятиях используются современные методы «активного учения» (обучение в деятельности, проектно-исследовательская деятельность, семинар-дискуссия, создание и презентация творческих проектов, «Мозговой штурм», «Кейс-стади», «Круглый стол» и др.);

– учебный процесс строится на основе модульно-рейтинговой системы;

– преподаватель уделяет внимание не только представлению информации и контролю за её усвоением, но и созданию мотивации к учению;

– проводится мониторинг качества учебного процесса.

Само содержание дисциплины «Биохимия человека» и разнообразные виды учебной деятельности дают хорошие возможности для реализации компетентного подхода в обучении. Наличие лабораторных практикумов, прикладных аспектов науки, интеграция химических и биологических дисциплин, глубокое проникновение биотехнологических и молекулярно-генетических подходов, широкая компьютеризация помогают определить и сформировать у студентов разнообразные компетенции.

Модель профессиональной компетентности выпускника вуза представляет собой описание того, каким набором компетенций должен обладать выпускник вуза, к выполнению каких профессиональных функций он должен быть подготовлен и какова должна быть степень его подготовленности к выполнению конкретных функций. Блок специальных компетенций обеспечивает привязку к объекту и предмету труда.

В процессе изучения биохимии человека реализуется освоение ряда компетенций.

Способность продемонстрировать знания основ и истории биохимии человека. При введении в дисциплину определяются место биологической химии в системе естественных наук, цель, задачи, методы, основные направления, актуальные проблемы, теоретическая и практическая значимость. Такая деятельность способствует формированию познавательных компетенций.

Способность логично и последовательно представить освоенное знание. В курсе «Биохимия человека» формирование данной компетенции реализуется благодаря самостоятельной работе студентов по составлению различных логических схем, что способствует реализации общепрофессиональных компетенций.

Способность правильно использовать методы дисциплины. При изучении биохимии человека студенты приобретают способность применять на практике методы экспериментального исследования. На лабораторно-практических занятиях формируются умения по проведению опытов для изучения и демонстрации различных биохимических процессов, проведению расчетов и выражению полученных результатов в виде таблиц, графиков, применению теоретических знаний для объяснения наблюдаемых биохимических процессов. Приобретая данную компетенцию, выпускники будут обладать и способностью оценить качество исследований в данной предметной области.

Способность контекстуализировать новую информацию и дать ее толкование. Стандартом предусмотрено увеличение доли самостоятельной работы студентов, в том числе и на изучение ряда теоретических вопросов. Это необходимо для формирования ключевых компетенций выпускников, включающих поиск источников информации, способность к систематизации, оценку учебно-профессиональной информации, самостоятельную идентификацию собственных образовательных потребностей.

Следовательно, развитие системы образования и перемены, происходящие в современном обществе, требуют научно-методического обеспечения содержательных и структурных перемен в системе подготовки современного специалиста, поиска новых форм и методик на всех этапах этой работы. Полноценная профессиональная подготовка будущих специалистов невозможна без обеспечения личностно-деятельностного и практико-ориентированного подходов в обучении, которые возможно реализовать в условиях творческой учебной деятельности студентов и при грамотной организации самостоятельной работы студентов.

Важнейшей частью вузовского образовательного процесса является самостоятельная работа студентов. В педагогике высшей школы сформулирован закон: знание студентов есть продукт их собственной познавательной деятельности. Поэтому задача научить студентов добывать знания, становится первостепенной для современной высшей школы.

Эффективность самостоятельной работы студентов определяется ее организацией, наличием необходимого учебно-методического обеспечения и контролем со стороны преподавателя, который необходим для студентов младших курсов, в связи с недостаточной подготовкой их в школе по естественнонаучным дисциплинам и неумением работать самостоятельно.

От того, как мы научим студентов работать самостоятельно с первого курса, зависит его формирование как личности, умеющей работать с научно технической литературой, умеющей творчески решать научные задачи любого уровня.

Самостоятельная работа студентов эффективна лишь в том случае, если она направлена на достижение определенной цели и самоконтролируется.

Но, все же, решающая роль в организации СРС, на наш взгляд, принадлежит преподавателю высшей школы, который должен работать не со студентом «вообще», а с конкретной личностью, с ее сильными и слабыми сторонами, индивидуальными способностями и наклонностями.

Следовательно, задача преподавателя – увидеть и развить лучшие качества студента как будущего специалиста высокой квалификации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гордеева, Н.Н., Губайдулина, Р.Х., Логвинова, Н.А. Организация и контроль самостоятельной работы студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2006. – №6.
2. Титова, Г.Ю. Организация самостоятельной работы студентов на основе контекстного подхода в профессиональной подготовке социальных педагогов в педвузе: дис. ... канд. пед. наук. – Томск : ТГПУ, 2005. – 186 с.
3. Формирование системного мышления в обучении: Учеб. пособие для вузов / Под ред. проф. З.А. Решетовой. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 344 с.

Материал поступил в редакцию 02.03.14.

THE ORGANIZATION AND QUALITY CONTROL OF INDEPENDENT WORK OF BACHELOR-STUDENTS WHEN STUDYING THE COURSE OF "BIOCHEMISTRY OF THE PERSON"

I.V. Biryukova, Associate Professor, Candidate of Technical Sciences
North Caucasian Federal University (Stavropol), Russia

Abstract. *The relevance of need of updating the organization and quality control of independent work of students of not chemical specialties in the conditions of a bachelor degree when studying the course of "Biochemistry of the person" is reflected in the article, meanings of the concept of "organization and quality control of independent work" and its content are designated, views of researchers of this problem are described. The understanding of specifics of the organization and quality control of independent work in the conditions of higher education institution is given.*

Keywords: *reforming of higher education, competence-based approach, creative development of the personality, innovative pedagogical technologies, modular rating system.*

УДК 372.854

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ПРЕДМЕТА ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ООО

И.В. Бирюкова, доцент, кандидат технических наук
Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь),
Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки
работников образования, Россия

Аннотация. В статье отражена актуальность современных подходов к преподаванию предмета химии, обозначены смыслы понятия ФГОС ООО и его содержание, описаны взгляды исследователей на данную проблему. Дано понимание специфики преподавания предмета химии в средней школе.

Ключевые слова: Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения, компетенции обучаемых, универсальные учебные действия, образовательные технологии, системно-деятельностный подход.

Федеральные государственные образовательные стандарты определили новую парадигму образования, ориентированную на развитие личности школьника на основе освоения способов деятельности. Она предполагает формирование у обучающихся ключевых компетенций, овладение которыми является необходимым условием социализации выпускника школы и будущего абитуриента вуза. В современном мире востребованными оказываются люди, способные активно откликаться на возникающие перед обществом проблемы, понимающие общую ситуацию, умеющие системно мыслить, анализировать, сравнивать, практически решать встающие перед ними жизненные проблемы. Следовательно, выпускник-абитуриент должен уметь принимать самостоятельные решения, работать в команде, быть инициативным, способным к новациям, готовым к нестандартным, стрессовым ситуациям, уметь выходить из них.

В настоящее время все более актуальным в образовательном процессе становится использование в обучении приемов и методов, которые формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Общая дидактика и частные методики в рамках учебного предмета призывают решать проблемы, связанные с развитием у школьников умений и навыков самостоятельности и саморазвития.

Для того, чтобы знания обучающихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять, развивать их познавательную деятельность.

В условиях деятельностного обучения содержание учебного предмета «Химия» выступает как средство введения обучающихся в деятельность, характеризующую данную науку. Использование в практике обучения химии системно-деятельностного подхода представляет собой процесс познания и предполагает развитие у школьников различных видов мышления через деятельность, моделирующую деятельность *научную*.

Системно-деятельностный подход обеспечивает:

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Системно-деятельностный подход предполагает:

- разнообразие организационных форм и учет индивидуальных возможностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов;
- гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися знаний, умений, компетенций, видов, способов деятельности.

Среди естественнонаучных дисциплин, химия по содержанию и способам представления учебного материала (учебный текст, формулы, рисунки, графики, диаграммы, таблицы и т.д.), видам деятельности учащихся (работа с текстами, таблицами, схемами, решение задач, выполнение лабораторных опытов и практических работ), обладает большим потенциалом.

На таких уроках учащиеся оказываются в условиях, требующих от них умения планировать, конспектировать, грамотно вести наблюдения, четко фиксировать и описывать их результаты, обобщать и делать выводы, а также осваивать научные методы познания. Технология такого рода вызывает у обучающихся желание работать с различными источниками информации (специальными текстами, отдельными разделами учебника,

видеофильмами, учебными электронными пособиями, лекциями и т.д.), побуждает их активнее усваивать новый материал.

Итак, важным условием обновления содержания школьного химического образования, становления старшеклассника как самостоятельного субъекта своего образования является компетентность учителя:

- его умение осуществлять отбор педагогических технологий и использовать их целиком или отдельные элементы;
- умение осуществлять выбор учебно-методического комплекта, направленный на развитие ученика, удовлетворение его образовательных потребностей и индивидуальных возможностей;
- умение учителя выстраивать систему контрольно-оценочной деятельности, как со своей стороны, так и со стороны учащегося.

Основная задача внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения химии – это овладение учащимися компьютером в качестве средства познания процессов и явлений, происходящих в природе и используемых в практической деятельности.

С целью развития творческих способностей учащихся через использование ИКТ и проектной деятельности на уроках химии, по нашему мнению, необходимо внедрение новых технологий, ориентированных на формирование основных механизмов мыслительной деятельности, которое даст нам ученика способного мыслить ярко, неординарно, сокращая процесс рассуждения, обладающего гибкостью мышления, способностью к пространственным представлениям, высоким уровнем обобщения и логизации, развитым продуктивным мышлением, проявляющего умственную самостоятельность.

Тем самым будет произведена персонификация образования и связана с ней реализация идеи свободы и духовного развития человека, приобретения им опыта самовыражения, в том числе эмоционального опыта осознания собственной индивидуальной ценности и ценности других мировоззренческих систем. Для осуществления этого необходимо:

1. Формировать навыки самостоятельной работы с учебным материалом с использованием ИКТ;
2. Формировать умения и навыки критического мышления в условиях работы с большими объемами информации;
3. Формировать навыки самообразования, развитие способности к академической мобильности обучающихся;
4. Формировать навыки работы в команде по разработке мини проектов;
5. Развивать умение формулировать проблему, определять задачу и разрабатывать пути ее решения с использованием ИКТ;
6. Формировать навыки самоконтроля при работе с ПК.

Для решения поставленных задач мы используем ИКТ, метод проектов, кейс-технологии, ведь изучаемый в школе предмет может стать привлекательным, когда возникает ситуация проблемы, понятной школьникам.

Использование ИКТ позволяет визуализировать эти процессы; предоставляет возможность многократного повторения и продвижения в обучении со скоростью, благоприятной для каждого ребенка в достижении понимания того или иного учебного материала; обеспечивает также возможность приобщения к современным методам работы с информацией, интеллектуализацию учебной деятельности. Использование разных видов деятельности, позволяет учащимся самостоятельно добывать необходимую информацию, мыслить, рассуждать, анализировать, делать выводы. ИКТ создает ситуацию успеха для каждого ученика.

Стандарт нового поколения и есть стандарт, который помогает научиться учиться, овладеть универсальными учебными действиями, без которых ничего не может быть и, которые формируют фундаментальное ядро образования, именно в действии порождается знание.

Ребенок должен научиться умению самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения.

Большинству из нас предстоит переучиваться, перестраивать мышление исходя из новых задач, которые ставит система образования. Реализуя новый стандарт, каждый учитель должен выходить за рамки своего предмета, задумываясь, прежде всего, о развитии личности ребенка, необходимости формирования универсальных учебных умений без которых ученик не может быть успешным ни на следующих ступенях образования, ни в профессиональной деятельности.

Учитель – это самый трудный предмет при переходе на ФГОС как признают авторы проекта. Ему, преподавателю, давно пора бы перестать быть носителем знаний, их механическим транслятором, распределителем. Нужно ставить перед учеником проблему, чтобы он сделал для себя открытие, пусть маленькое, но свое. Это поистине задача из задач.

Перед каждым учителем в течение всей его педагогической деятельности стоит вопрос: чему учить и как учить. Решение этого вопроса на разных жизненных этапах и определяет неповторимость учителя, его профессиональное кредо, личностную позицию. Особенно остро стоят эти вопросы перед учителем химии: нужно не только сообщить сумму знаний, изучить законы природы, но воспитывать думающего человека, умеющего разумно относиться к природе, беречь, сохранять ее, то есть дать ему те знания, которые нужны в жизни.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дерябина, Н.Е. Системно-деятельностный подход к построению курса органической химии // Химия в школе. – 2006. – № 9. – С. 15-23.
2. Дмитриев, С.В. Системно-деятельностный подход в технологии школьного обучения. // Школьные технологии. – 2003. – № 6. – С. 30-39.
3. Пак, М.С. Дидактика химии: учеб. Пособие для студ. Высш. учеб. Заведений / М.С. Пак. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2004. – 315 с.
4. Чернобельская, Г.М. Методика обучения химии в средней школе. Учеб. Для студ. Высш. учеб. Заведений. – М. : Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2010. – 336 с.
5. Файзуллина, Н.Р. Об использовании в обучении деятельностного подхода. // Химия в школе. – 2003. – № 3. – С. 19-21.
6. Ярцева, С.В. Реализация системно-деятельностного подхода при обучении химии // Химия в школе. – 2010. – № 6. – С. 23-27.

Материал поступил в редакцию 02.03.14.

BASIC APPROACHES TO TEACHING CHEMISTRY IN TERMS OF INTRODUCTION OF FEDERAL STATE EDUCATION STANDARDS OF BASIC GENERAL EDUCATION

I.V. Biryukova, Associate Professor, Candidate of Technical Sciences
North Caucasian Federal University (Stavropol), Russia
Stavropol Regional Institute of Advancement of Education, Professional Development
and Retraining of Educators, Russia

Abstract. *The relevance of modern approaches to teaching chemistry is reflected in the article, meanings of concept of the Federal State Education Standards of Basic General Education and its content are designated, the views of researchers of this problem are described. The understanding of specifics of chemistry teaching at high school is given.*

Keywords: *Federal State Education Standards of the second generation, competences of trainees, universal educational actions, educational technologies, system activity approach.*

УДК 37.025

ФОРМИРОВАНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ

И.В. Бирюкова¹, Л.В. Москаленко²

¹ доцент, кандидат технических наук, ² учитель истории высшей категории, отличник Просвещения РФ
¹ Северо-Кавказский федеральный университет (Ставрополь),

^{1,2} Лицей для одаренных детей Северо-Кавказского федерального университета (Ставрополь), Россия

***Аннотация.** В статье отражена актуальность поликультурного образования, обозначены смыслы понятия «поликультурное образование» и его содержание, описаны взгляды исследователей на данную проблему. Дано понимание специфики поликультурного образования как направления в средней школе.*

***Ключевые слова:** поликультурность, поликультурное образование, поликультурное воспитание, поликультурная педагогика, мультикультурность.*

Сегодня Россия фактически являет собой пространство параллельно, мозаично и отчужденно сосуществующих культур, и этносов.

Ставропольский край – это территория сотрудничества, одно из лучших мест для благополучной жизни и творчества людей, торгово-транспортный узел и агропромышленная житница, курорты России.

На пути к стабильному развитию края возникает ряд проблем, с которыми правительство пытается бороться на протяжении ряда последних лет. В числе ключевых проблем – относительно низкий уровень жизни населения, наличие большого числа мигрантов и соседство людей более 90 национальностей.

ЮНЕСКО определяет образование как скрытое сокровище и одним из главных его приоритетов провозглашает тезис – «научиться жить вместе», требующий от каждого человека овладения коммуникативными компетенциями, позволяющими жить в мире и согласии, решать споры на основе диалога, осваивать толерантный способ жизни. Данный тезис выступил исходным положением для разработки нового парадигмального подхода в педагогической науке, который определен как поликультурный подход в образовании, раскрывающий возможности межнационального общения и диалога в формировании интереса к истории и культуре представителей различных национальностей, толерантного образа жизни.

Итак, задача педагогов на всех ступенях дошкольного образования, школы и вуза сводится сегодня к тому, чтобы единая, большая семья Северного Кавказа жила в мире и согласии. Самое главное – изменить менталитет у людей разных национальностей, вероисповеданий, культур, живущих на Северном Кавказе, но являющимися едиными гражданами нашего государства, чтобы единство стало не декларировуемым, а реальной жизнью.

Начало нового тысячелетия знаменуется появлением значительного числа фундаментальных работ, посвященных теории и практике нормализации межнациональных отношений, разработке методологических основ формирования поликультурного, мультикультурного образовательного пространства как среды поиска человеком места своей жизни и средств общения с миром; воспитания личности на общечеловеческих и национальных, культурных ценностях и традициях, позволяющих понять представителя иной культуры и уважать его право и достоинство, обеспечивая, таким образом, личности свободу волеизъявления, творческой самореализации и утверждения в обществе. Исторически сложившееся многообразие национальных и этнических культур создает благоприятные условия для развития поликультурного образования, которое выступает базисом формирования новой этнопедагогической парадигмы и технологий воспитания личности в многонациональной поликультурной среде взаимодействий.

Сегодня ведется активная разработка учеными проблем кросскультурного образования, расширяющего границы значимости межнационального общения в различных социокультурных средах, мультиэтнического образования, раскрывающего особенности становления личности на основе сложившихся в истории и культуре традиций, поликультурного образования, открывающего новые возможности развития личности в среде диалога, общения, взаимодействия, сотрудничества, поликультурного воспитания, обеспечивающего воспитание личности толерантной к иной культуре, способной к коммуникациям и диалогу межнационального общения, как средства урегулирования любых возникающих проблем.

Российский ребенок, жизнедеятельность которого с первых месяцев и лет протекает в семье конкретного этноса, воспитывается в рамках одной, преимущественно национальной культуры. Общение в социальной среде и обучение в школе с каждой из культур составляет с одной стороны, его уникальность и индивидуальность, а с другой стороны, поликультурную направленность его личности, ее толерантность.

Поэтому постановка проблемы толерантного воспитания в условиях поликультурной России является, по нашему мнению, актуальной и прогрессивной тенденцией, имеющей социокультурную и политическую значи-

мость, поскольку в поликультурных условиях особую важность приобретает задача консолидации общества на основе толерантных ценностей, готовности защиты интересов личности ребенка и общества в целом. Вот почему на одно из центральных мест в России выдвинута идея формирования миротворческой личности, которая связана с формированием толерантности, миролюбия, позитивного и конструктивного решения жизненных проблем.

Нам кажется, что толерантность является той культурной направленностью, отношением личности, которая проживает в мире и согласии, в стране, семье, школе, классе. Следовательно, это предполагает наличие у каждого таких человеческих качеств, как ответственность, доброжелательность, сдержанность, терпимость. К сожалению, дух нетерпимости к другой культуре, образу жизни, верованиям, привычкам продолжает существовать в обществе.

Практически любая школа города или села поликультурна, в детских коллективах воспитываются дети разных национальностей. Учителя подчас не могут решить проблемы, возникающие из-за несформированности у детей толерантности или уже сформированной интолерантности.

Толерантность - ключевая проблема для всего мира, существенная составляющая свободного общества и стабильного государственного устройства.

Установление толерантных отношений между участниками образовательного процесса - основа и начало воспитательных действий.

Воспитание толерантных начал носит многоплановый характер и в условиях полиэтничности, многоязычия и поликультурности и полиментальности населения России не может не приобретать характер поликультурного образования.

Не является исключением и школа, лицей. Именно сейчас в рамках СКФУ, подразделением, которого является Лицей для одаренных детей, проводится обсуждение и принятие Этического кодекса студентов Северо-Кавказского федерального университета.

Проблема изучения процесса формирования этнической толерантности у школьников в подростковом возрасте сегодня остается недостаточно изученной. Необходимо целостное осмысление понимания этнической толерантности как качества личности. Требуют рассмотрения вопросы об оптимальных средствах формирования этнической толерантности у учащихся старшего возраста, условиях эффективности процесса формирования данного личностного качества.

Мы все окончательно понимаем: извне нам никто не поможет, если мы не разберемся в себе сами – в собственной духовности, в собственных целях, в собственных национальных качествах!

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Артюхова, И.С. Формирование толерантности в ходе проведения внеклассной работы [Текст]/ И.С. Артюхова // Начальная школа. – 2008. – № 9. – С. 41-44.
2. Байбородова, Л.В. Воспитание толерантности в процессе организации деятельности и общения школьников [Текст] / Л.В. Байбородова // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 1.
3. Бобинов, С. Приёмы восприятия толерантности [Текст] / С. Бобинов // Педагогическая техника. – 2008. – № 5. – С. 39-49.
4. Бондырева, С.К. Толерантность (введение в проблему). [Текст] / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М. : Изд.-во МПСИ; Воронеж : Изд.-во НПО «МОДЭК», 2011. – 240 с.

Материал поступил в редакцию 02.03.14.

FORMATION OF ETHNIC TOLERANCE AT SCHOOLCHILDREN IN MULTICULTURAL SPACE OF SENIOR HIGH SCHOOL IN CONDITIONS OF STAVROPOL TERRITORY

I.V. Biryukova¹, L.V. Moskalenko²

¹ Associate Professor, Candidate of Technical Sciences,

² Top-Rank Teacher of History, High Achiever of Education of the Russian Federation

¹ North Caucasian Federal University (Stavropol),

^{1,2} Lyceum for Gifted Children at North Caucasian Federal University (Stavropol), Russia

Abstract. The relevance of multicultural education is reflected in article, meanings of the concept of "multicultural education" and its content are designated, and views of researchers of this problem are described. The understanding of specifics of multicultural education as the direction at high school is given.

Keywords: multicultural, multicultural education, multicultural upbringing, multicultural pedagogics, multiculturalism.

UDC 378

ADVANTAGES OF MULTIMEDIA AS LEARNING PROCESS SUPPORTED

T.S. Burkitbaev¹, G.B. Kunzhigitova²¹ Candidate of pedagogical sciences, ² Senior Teacher

M. Auezov South Kazakhstan State University (Shymkent), Kazakhstan

Abstract. *The article presents sphere of application of multimedia in education. Multimedia is the field concerned with the computer-controlled integration of text, graphics, drawings, still and moving images (Video), animation, audio, and any other media where every type of information can be represented, stored, transmitted and processed digitally. The future of multimedia technology is guided by how its use evolves. In this paper we review that evolution with respect to one domain for the application of multimedia: education. The purpose of this paper is to contrast and compare organization, presentation, and access to content with respect to education [1]. Many concepts in this paper are not totally new. Wherever possible, we consistently adopt terminology and concepts from other studies on information[2], multimedia[3,4,5], computer graphics[6], user models[7,8], and knowledge based systems.[9,10,11]*

Keywords: *multimedia in education, multimedia integration of text, graphics, drawings, still and moving images, video, animation, audio, and any other media, type of information can be represented, stored, transmitted and processed digitally, multimedia technology, evolution, the application of multimedia, education, organization, presentation, totally, from other studies on information, multimedia, computer graphics, user models, knowledge based systems.*

Introduction. Multimedia more than any other technology, has affected computing by creating a man-machine bond rivaled only by television. In attempting to extend the scope of computing in the direction of media, the form of integration and reach of the technology have also been extended. During this decade of multimedia and networking in education, a community (educational) of users moved from skeptical scrutiny of technology claims, to acceptance, to enthusiastic embrace, to prescribed use directive. New forms of authoring and interactivity are emerging around computer simulations and laboratories where students can create micro-worlds of some physical or biological or social topic, and explore the principles and functioning of this world.[12,13] Tracing the history of multimedia in education provides a window of understanding into the technology forces that shape our lives.

Stongest of all is necessity,
for it overcomes all .

Fales

Multimedia is a tool or instrument of knowledge on various lessons. Multimedia promotes motivation, communication and training skills, accumulation of factual knowledge, but also contributes to the development of information literacy. Multimedia brings in an ethical component - computer technology will never replace the relationship between learners. It can only maintain the capacity of their joint commitment to new resources and is suitable for use in various learning situations, where students studying the subject, are involved in dialogue with peers and teachers with respect to the material being studied.

The term *multimedia* was coined by singer and artist Bob Goldstein (later 'Bobb Goldsteinn') to promote the July 1966 opening of his «Light Works at L'Oursin» show at Southampton, Long Island. Goldstein was perhaps aware of a British artist named Dick Higgins, who had two years previously discussed a new approach to art-making he called «intermedia».[14]

On August 10, 1966, Richard Albarino of Variety borrowed the terminology, reporting: «Brainchild of song-scribe-comic Bob ('Washington Square') Goldstein, the 'Lightworks' is the latest *multi-media* music-cum-visuals to debut as discothèque fare». [15] Two years later, in 1968, the term «multimedia» was re-appropriated to describe the work of a political consultant, David Sawyer, the husband of Iris Sawyer – one of Goldstein's producers at L'Oursin.

In the intervening forty years, the word has taken on different meanings. In the late 1970s, the term referred to presentations consisting of multi-projector slide shows timed to an audio track.[16] However, by the 1990s 'multimedia' took on its current meaning.

In the 1993 first edition of McGraw-Hill's *Multimedia: Making It Work*, Tay Vaughan declared «Multimedia is any combination of text, graphic art, sound, animation, and video that is delivered by computer. When you allow the user – the viewer of the project – to control what and when these elements are delivered, it is *interactive multimedia*. When you provide a structure of linked elements through which the user can navigate, interactive multimedia becomes *hypermedia*».[17]

Third party approach to design, development, and decision making relating to application can only marginally involve teachers and students.[18] The institute summed up its rationale by stating «Multimedia has become a central word in the wonderful new media world».[19]

Such media as a slide presentation or video presentation is available for a long time. Computer currently is able to manipulate sound and video in order to achieve special effects, synthesize and play sound and video, including animation and integration of it into a single multimedia presentation.

In a slide show, you synchronize audio with still images. Through this approach you provide information via audio and add visual emphasis with still images. As an example, to present the training video mentioned above as a slide show, you would use video editing software to synchronize the narration with still images of the weighing and measuring procedure. Still images compress much more efficiently than video, and because slide shows do not require smooth motion, the movie frame rate can be low.

Video is the most challenging multimedia content to deliver via the Web. The amount of scaling and compression required to turn this quantity of data into something that can be used on a network is significant, sometimes so much so as to render the material useless. [20]

Most Web animation requires special plug-ins for viewing. The exception is the animated GIF format, which is by far the most prevalent animation format on the Web, followed closely by Macromedia's Flash format. The animation option of the GIF format combines individual GIF images into a single file to create animation.

Multimedia represents the convergence of text, pictures, video and sound into a single form. The power of multimedia and the Internet lies in the way in which information is linked.

Multimedia and the Internet require a completely new approach to writing. The style of writing that is appropriate for the 'on-line world' is highly optimized and designed to be able to be quickly scanned by readers.[21]

A good site must be made with a specific purpose in mind and a site with good interactivity and new technology can also be useful for attracting visitors. The site must be attractive and innovative in its design, function in terms of its purpose, easy to navigate, frequently updated and fast to download.[22]

When users view a page, they can only view one page at a time. As a result, multimedia users must create a 'mental model of information structure'. [23]

The rational use of visual aids in the learning classroom plays an important role in the development of observation, attention, language, as well as students' critical thinking.

Plenty of opportunities for this information represent modern computer technology. Unlike conventional hardware, ICT training not only satiate the student with variety of ready, strictly selected, properly organized knowledge, but also helps to develop the intellectual and creative abilities of students.

Demonstrativeness of the material increases its acquirement, as all students perception channels are involved, such as visual, mechanical, auditory and emotional. Usage of multimedia presentations is reasonable at any stage to study the topic and at any stage of the lesson. In addition, there are situations in which it would make sense to review the first chapter or just to show the desired topic without deepening and accumulation of knowledge or skills, and deepening and improving skills to use the topic in the future can be accomplished by self-education. This form allows to present a teaching material as a system of vivid images that can facilitate memorization and learning the material being studied. Submission of educational material in the form of a multimedia presentation reduces training time, frees up resources children's health. Novelty of those moments attracts students in the classroom hence evokes their interest.

These lessons help to solve the following didactic tasks:

- learning basic knowledge on the subject;
- systematizing acquired knowledge;
- build skills of self-control;
- creating the motivation for learning in general and to specific subject, in particular;
- providing educational and methodical help to the students who are independently working on educational material.

According to UNESCO, when one listens, he remembers 15% of speech information when watching - 25 % of the visible information, when he sees and listens to the given data - 65% of the information received.

From the 1960s UNESCO has actively supported its advocates worldwide.

The word «media» was born in the western commercial and industrial practice almost half a century ago, when the advertising campaign to promote a new product or service started to include, along with printed prospectuses and television commercials small issue related products with the same label, theatrical presentations, performances by actors and singers, interviews with experts, meeting with customers, etc.

This approach is very similar to the way a very small child tries to explain something important to himself. In this first communications, drawings interspersed with texts (or with their imitations), accompanied by gestures, facial expressions, and oral explanations demonstrating manipulation things.

Computer allows a creator to capture, organize, execute spontaneous activities during the conscious work on the creation and presentation of relevant «multimedia» messages.

Modern multimedia technology (creation, processing, storage and visualization along with a computer text, graphics, audio and video in a digital format) nowadays represents one of the latest achievements in the area of ICT in education.

Thanks to improved and relatively cheaper cost, the necessary hardware and software are available to even not very rich educational institutions and many individual users (teachers and students).

Modern multimedia complex similar to powerful weapons. This raises the next image involuntarily.

It is known that the famous Soviet ace I. Kozhedub flew the American fighter «Cobra».[24] Once he perfected a system of fire: brought all guns and cannons on one trigger. Therefore, having caught sight in the enemy plane and pulling the trigger, certainly at least one of the his weapons fell into the enemy. And sometimes literally carries it to pieces if the target got all kinds of weapons.

Indeed, the use of multimedia allows in some way to «hook» each student, satiate a lesson with variety of materials, extends the possibility of varying the different forms of influence and work. In the end, just makes it (lesson) more intense. Special role to play, of course, comes to visual materials - photos, posters, video clips, etc.

Transport solution that has the potential to change the dynamics of (equitable) access for all students.[25] The way in which content is organized and presented is potentially the key to leveraging this new transport solution.[26]

Experimentally established that the oral presentation of material per minute learner perceives and is able to handle up to one thousand conventional units of information, while «connecting» bodies of up to 100 thousand of these units.

Learners have more developed involuntary attention, which is particularly concentrated when educational material is readily visible, brightness, causing a schoolboy emotional attitude.

Therefore, it is obvious that media lessons have high efficiency in training, as they give the opportunity to work on all the senses, thus intensifies the impact on student and dramatically increases the motivation and capabilities of his perception of educational material.

Thus, the benefits of the computer as a means to support the educational process is not in doubt. It's use:

- makes the lessons interesting;
- exciting;
- bright;
- emotionally enriched;
- can escape from the routine work;
- enable the individualization of education;
- increase the motivation of learning;
- allows to show the dynamics of the processes that are difficult to understand;
- enter into a dialogue with the computer program;
- easy to use reference material;
- perform a little research and projects.

Thus, the labor expended to control cognitive activities using multimedia tools, justified in all respects:

- It improves the quality of knowledge;
- promotes learning in the overall development;
- helps to overcome difficulties;
- allows for training in the zone of proximal development;
- creating favorable conditions for a better understanding of the teacher and students, their cooperation in the educational process.

Learner becomes seeker, hungry for knowledge, tireless, creative, persistent and hardworking.

The main task of the teachers to make the years of study enjoyable, not alienate the student, and they become a friend and companion, live with them one life and one of the multimedia technology assets, which is successfully implementing this task.

Teachers who use the computer in the teaching process should:

- have the skills to work at the level of qualified person;
- Be aware of computer in their subject area;
- be able to supervise the work of students, individually and in a team;
- be able to select and arrange the study material in electronic form;
- be able to intelligently combine the use of computers with other forms of learning activities.

Lessons are conducted in a classroom equipped with a computer (and maybe a projector). In this case, along with the above features teacher can: create and play presentation support for lessons, play, video clips, audio, animation models and ask the relevant questions - when organizing quizzes, contests and competitions.

In conclusion, I would say that the modern teacher simply must be able to work with modern teaching aids at least in order to provide one of the most important rights - the right to a quality education. Today the teacher acting within the usual «chalk technology» significantly inferior to their colleagues, leading classes using multimedia projector, whiteboard and computer, providing access to the Internet.

REFERENCES

1. Mack, R., Masullo, M. Educational Multimedia: Perspective In Evolution, Thomas J. Watson Research Center, Yorktown Heights, NY, Jeanine Meyer, 1 Pace Plaza. – New York City, NY 10038/ D-MEDIA & ED-TELECOM 97 Calgary, Canada. June 14-19, 1997.
2. I3 (Intelling Integration of Information) Glossary?. 8 Nov., 1994.
3. The System Modelling Glossary?. AMODEUS Project, Esprit Bra 7040. Document System Modelling / WP26, 28 June, 1995.
4. Presentation Environment for Multimedia Objects (PREMO)?. International Standard Organization, ISO / IEC 14478, 25 Aug, 1995.

5. Arens, Y., Hovy, E.H., Vossers, M. On the Knowledge Underlying Multimedia Presentations', in *Intelligent Multimedia Interfaces*, ed., M.T. Maybury, chapter 12, AAAI/The Mit Press, 1993.
6. Computer Graphics Reference Model. International Standard Organization, ISO/IEC IS 11072, 1992.
7. Finn, T.W. GUMS – A General User Modelling Shell', in *User Models in Dialog Systems*, eds., A. Kobsa and W. Wahlster, Springer-Verlag. – Berlin, 1989.
8. Kass, R. Acquiring a Model of the User's Beliefs from a Cooperative Advisory, Ph.D. dissertation, Dept. of Computer and Information Science, University of Pennsylvania, PA, 1988.
9. Gazdar, G., Mellish, C. Natural Language Processing in PROLOG, Addison-Wesley Publishing Company, 1989.
10. Knowledge Systems and Prolog, ed., A. Walker, Addison-Wesley Publishing Company, 1987.
11. Tansley, D.S.W., Hayball, C.C. Knowledge Based Systems Analysis and Design, Prentice Hall International, 1993.
12. Norman, D., Spohrer, J. Introduction to special issue on learner-centered design, *Communications of the ACM*. April. – 1996. – 39(4). – pp. 24-29.
13. Soloway, E., Pryor, A. Introduction to special issue on using computational media to facilitate learning, *Communications of the ACM* August. – 1996. – 39(8). – pp. 83-109.
14. Zuras, M. Tech Art History, Part 2, Switched June 3, 2010.
15. Albarino R. Goldstein's Light Works at Southampton, *Variety*, August 10. – 1966. – Vol. 213. – No. 12.
16. Eagle Computer, retrieved 2010-06-27
17. Multi-Media Becomes Multi-Image, retrieved 2010-04-30
18. Mossberg, W. So Many CD-ROMs, So Few Ways To Find The Ones You Want, *The Wall Street Journal*, New York, U.S. – December 29, 1994.
19. Vaughan, T. Multimedia: Making It Work (first edition, ISBN 0-07-881869-9), Osborne / McGraw-Hill, Berkeley, 1993. – p. 3.
20. <http://webstyleguide.com/wsg2/multimedia/access.html>
21. *Variety*, January 1–7, 1996.
22. Stewart, C., Kowaltzke, A. Media: New Ways and Meanings (second edition), JACARANDA, Milton, Queensland. – Australia, 1997. – pp. 102.
23. Jennifer Story, from Next Online, 2002. Lynch P., Yale University Web Style Manual
24. http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%B6%D0%B5%D0%B4%D1%83%D0%B1_%D0%98%D0%B2%D0%B0%D0%BD_%D0%9D%D0%B8%D0%BA%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87
25. Ruiz, A., Masullo, M.J. A Universal and Global Education Infrastructure", UNESCO World Congress. – Moscow, Russia, July, 1996.
26. Masullo, M.J., Calo, S., Nguyen, T., Willner, B. Multimedia On-Demand and the Organization of Education Systems", Proceedings of IFIP WG 3.2 Conference on University Uses of Visualization, University of California at Irvine, Irvine, California, USA, Elsevier Science Publishers B.V., July, 1993.

Материал поступил в редакцию 28.03.14.

ПРЕИМУЩЕСТВА МУЛЬТИМЕДИА КАК ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Т.С. Буркитбаев¹, Г.Б. Кунжигитова²

¹ кандидат педагогических наук, ² старший преподаватель

Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауэзова (Шымкент), Казахстан

Аннотация. Статья посвящена применению мультимедиа в образовании. Мультимедиа – область компьютерной технологии интеграции текста, графики, рисунков, неподвижных и движущихся изображений (Видео), мультимедиа, аудио и других СМИ, где каждый тип информации может быть представлен, сохранен, передан и обработан в цифровом формате. Будущее мультимедиа управляется тем, как развивается применение данной области. В данной работе мы рассматриваем образование для применения мультимедиа. Цель этой работы состоит в том, чтобы противопоставить и сравнить организацию, представление и доступ к содержанию образования [1]. Множество понятий в данной работе не являются новыми. Мы последовательно вводим терминологию и понятия отличающиеся от исследования информации [2], мультимедиа [3,4,5], компьютерной графики [6], пользовательских моделей [7,8], и знаниях основанных на системах. [9,10,11]

Ключевые слова: мультимедиа в образовании, мультимедийная интеграция текста, графики, рисунков, неподвижных и движущихся изображений, видео, мультимедиа, аудио и любых других СМИ, тип информации может быть представлен, сохранен, передан и обработан в цифровом формате, мультимедийная технология, развитие, применение мультимедиа, образование, организация, представление, полностью отличающиеся от других исследований информация, мультимедиа, компьютерная графика, пользовательские модели, знание основанное на системах.

УДК 37

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЕ ВАРИАНТЫ ПОСТРОЕНИЯ И СОДЕРЖАНИЯ ПРОЦЕССА ФИЗИЧЕСКОГО САМОВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

С.Ш. Валихонов, преподаватель
Андижанский государственный университет, Узбекистан

Аннотация. В данной статье рассматриваются научно-практические варианты построения и содержания процесса физического самовоспитания человека к профессиональной деятельности. Поскольку, комплексное решение возникающих задач заключается в физкультурно-спортивной деятельности как факторе адаптации к условиям и содержанию профессионального труда.

Ключевые слова: физическое культура, физическое воспитание, подготовка, формирование, развитие.

Физическое воспитание всегда имело важное и решающее значение в адаптации человека к природно-климатической среде, социально-профессиональной сфере, в формировании индивидуального стиля деятельности. В этой связи понятен интерес многих специалистов к разработке проблемных вопросов оптимизации физического воспитания человека на основе идеи самодеятельности, самореализации, самоосуществления. Для определения педагогической сущности предлагаемых подходов к решению теоретических и практических вопросов по реализации данной идеи имеет смысл рассмотреть вначале содержание понятий, так или иначе связанных с физическим самовоспитанием, раскрыть формы и способы их соотнесенности друг с другом, установить условия становления предметной деятельности субъекта при их осуществлении.

В педагогике центральной категорией научного осмысления воспитательного процесса и профессиональной педагогической деятельности по воспитанию детей выступает понятие «воспитание».

В истории научно-практические варианты построения и содержания процесса физического самовоспитания человека к профессиональной деятельности происходило под влиянием, с одной стороны, все возрастающих требований к субъекту труда в условиях научно-технической революции, с другой стороны, под влиянием методологического перевооружения отечественной физиологии, психологии и педагогики, составляющих основу этого важного направления в воспитании человека.

Прикладной смысл физической подготовки в то время определялся тем, что она должна обеспечивать приспособление работника к какой-либо одной, раз и навсегда заданной профессиональной форме деятельности. Существовала даже целая теория так называемых тождественных элементов, созданная для объяснения подобного приспособления в двигательных, в школьно-учебных, в военно-специальных навыках, что значительно задерживало развитие теоретических и методических основ.

Качественный скачок в теоретико-методическом обеспечении профессионального обучения обусловил дальнейшее развитие теории и практики. В этот период наиболее интенсивно происходила дифференциация и специализация средств, особенно в тех профессиях, где результат деятельности прямо зависел от уровня развития. Были экспериментально доказаны гипотезы о направленном развитии двигательных способностей как основного компонента, о формировании профессиональных навыков в процессе специальной физической подготовки, о сокращении сроков переучивания на новые профессии с использованием двигательных заданий.

Основное преимущество физкультурно-спортивной деятельности как фактора адаптации к условиям и содержанию профессионального труда заключается в комплексном решении возникающих задач, а преимущество отдельных видов спорта – в избирательности (или преимущественно избирательности) формирования и развития необходимых прикладных умений, навыков, физических и специальных качеств. Работы ряда исследователей показали возможности применения соответствующих классификаций для рекомендации отдельных видов спорта с целью комплексного решения задач. Наиболее обобщенная характеристика и группировка видов спорта и спортивно-тренировочных упражнений предложена А.Б. Гандельсманом и К.М. Смирновым.

К первой группе (совершенствование координации движений) отнесены спортивная, художественная гимнастика, фигурное катание на коньках и др., объединенные направленностью тренировочного процесса на высшие достижения в координации движений. Упражнения первой группы развивают и совершенствуют у человека «мышечное чувство» проприоцептивный (двигательный) анализатор, способность к полной ориентировке в пространстве при необычных перемещениях тела, способствуют развитию отдельных групп мышц.

Во вторую группу входят легкоатлетический бег, бег на коньках, велосипедный спорт и т. д., главная направленность этих видов спорта – преимущественное достижение высокой скорости в циклических движениях. Скорость движения по дистанции зависит от совершенствования циклов движений (техники), способности спортсмена регулировать время преодоления отрезков дистанции и преодолевать утомление. Совершенствование

ние информации о представленных внутренних параметрах регуляции является необходимой предпосылкой адаптации спортсмена к внешним условиям.

Третья группа – совершенствование силы и быстроты движений. Физические упражнения этой группы отличаются направленностью на достижение максимальной величины силы. При их выполнении наибольшие нагрузки (и соответственное развитие) испытывает двигательный аппарат спортсмена, при этом различают два крайних варианта. Первый – за счет совершенствования способностей к максимальному увеличению перемещаемой при движениях массы, что характерно при занятиях тяжелой атлетикой.

Второй – путем максимального увеличения ускорения при известной величине перемещаемых масс (метание, прыжки в легкой атлетике).

Упражнения этой группы носят локальный характер, поэтому для разностороннего физического развития необходимо их дополнить занятиями другими видами спорта.

Четвертая группа – это виды спорта с совершенствованием предельно напряженной центральной нервной деятельности при весьма малых величинах физических нагрузок шахматы и др.

Строго говоря, упражнения этой группы не являются физическими упражнениями, поскольку двигательный компонент выражен в них в малой степени, однако в процессе этих упражнений развивается способность сосредоточения внимания на решении задач в короткие отрезки времени при чередовании различных действий. Эти виды упражнений тесно связаны с умственной деятельностью, с управлением действиями человека и являются ценнейшими в воспитательном отношении.

Таким образом, в любой классификации предполагается, что каждое упражнение обладает относительно постоянными (инвариантными) признаками, в том числе по эффекту воздействия. Однако фактически конкретный эффект любого упражнения зависит не только от свойств, присущих самому упражнению, но и от ряда условий его выполнения, среди которых Л.П. Матвеев выделяет: от того, кто именно его выполняет; как оно выполняется; под чьим руководством и в какой обстановке проводится занятие. Выделенные признаки эффективности объективно входят и в структуру физического самовоспитания, умелая регуляция которого предопределяет в целом эффективность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кабачков, В.А., Зуев, С.Н., Жидких, В.П. Физическое воспитание с профессиональной направленностью: Метод, указ. – М. : МИСИ, 1990. – 37 с.
2. Климов, Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. – М., 1983. – 188 с.
3. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры: Учебник для институтов физической культуры. – М. : ФиС, 1991. – 543 с.
4. Родин, Ю.И., Крайнов, А.Н. Физическая культура. Тестовые задания для оценки знаний выпускников основной и средней общеобразовательной школы. – Тула, 2002. – 40 с

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

RESEARCH AND PRACTICE OPTIONS OF CONSTRUCTION AND CONTENT OF PHYSICAL SELF-EDUCATION OF THE PERSON TO PROFESSIONAL ACTIVITY

S.Sh. Valikhonov, Teacher
Andizhan State University, Uzbekistan

Abstract. *The research and practical options of construction and content of process of physical self-education of the person to professional activity are considered in the article. As, the complex solution of arising tasks consists in physical and cultural and sports activity as factor of adaptation to conditions and content of professional work.*

Keywords: *physical education, physical training, preparation, formation, development.*

УДК 373.31

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Р.С. Гайсина, кандидат педагогических наук, доцент
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования мышления школьников в процессе экологического образования. Раскрываются особенности использования логических приемов познания в ходе ознакомления младших школьников с категориями экологической науки – взаимосвязями в природе, связями между природой и обществом.*

***Ключевые слова:** экологическое образование, экологическое мышление, приемы экологического мышления.*

Научно-технический прогресс на данном этапе развития общества вызывает усиленное давление человека на окружающую среду. Обострение противоречий между обществом и природой привело к угрозе всемирного экологического кризиса. Одним из ведущих видов деятельности, направленных на решение данной проблемы, является формирование у граждан планеты экологически разумного отношения к окружающей природе, становление экологической культуры. Экологическая культура как одна из целей общего образования и экологического образования в частности базируется на ценностях сбалансированного развития природы и общества, стратегии образования для устойчивого развития, теоретически обоснованных положениях Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения.

Важным условием эффективности становления экологической культуры личности является развитие у учащихся экологического мышления. «Учусь экологическому мышлению» – линия, пронизывающая все содержание современного экологического образования [1].

Деятельностное обучение, при котором ребенок становится активным субъектом познания, предполагает, в первую очередь, его умственную деятельность. В ходе мыслительной деятельности формируются знания о не воспринимаемых непосредственно на этапе чувственного познания признаках, свойствах, функциональных взаимоотношениях объектов и явлений. В основе мыслительной деятельности лежат логические действия с понятиями, образами.

Особую роль природных объектов и явлений в развитии мышления в свое время подчеркивал великий русский педагог К. Д. Ушинский. Именно непосредственные наблюдения окружающей природы, по его мнению, составляют начальные тренировки мыслительной деятельности. Умения наблюдать, вырабатываемые в ходе познания природы, рождают привычку делать выводы, воспитывают логику рассуждений. Чтобы совершенствовать мысли ребенка, необходимо обогащать их полными, правильными красочными образами природы, а сама логика есть не что иное, как отражение в нашем уме связи предметов и явлений природы (Ушинский К.Д. Собр. соч., Т. 5. – М., Л., 1949, с. 340).

В понятийно-терминологическом словаре Л.В. Моисеевой «экологическое мышление» рассматривается как «...установление причинно-следственных связей, вероятностных и прогностических, а также других видов связей, выяснение причин, сущности и путей решения проблем в ситуациях нравственного выбора и прогноза; основа правильного гражданского отношения к окружающей среде» [2, с. 56].

Становление экологического мышления является сложным и длительным процессом, происходящим в процессе образовательной деятельности. Усвоение значительного числа фактического материала об окружающей действительности не приводит к развитию экологического мышления. С другой стороны, мышление без наличия необходимой основы теоретических знаний также не достигает намеченного результата. Достижение эколого-образовательных целей осуществляется на основе определения оптимального соотношения репродуктивного и развивающего составляющих познавательного процесса.

Формирование экологического мышления школьников неразрывно связано с системой усвоения универсальных логических действий. Концепция развития универсальных учебных действий в качестве важнейших составляющих включает логические действия, которые всецело применительны и в области экологического образования: анализ объектов с целью выделения существенных и несущественных признаков; выбор критерияльной основы для сравнения, классификации объектов; установление причинно-следственных взаимосвязей; построение в логической последовательности рассуждений; выдвижение гипотез и их обоснование [1, с. 90-91].

Прием сравнения, как наиболее часто используемая мыслительная операция, дает возможность выявлять характерные признаки природных объектов и явлений путем их сопоставления и выведения на этой основе тех или иных экологических закономерностей. Размышляя, к примеру, над вопросом: «Почему белка и крот не могут поменяться квартирами?» [3], школьники сравнивают среду обитания разных животных. Где живет белка? Где живет крот? Каковы особенности их «квартир»? Чем различаются? В ходе рассуждений ученики убеж-

даются в том, что живые организмы приспособляются к определенным условиям жизни, изменение которых может быть для них опасным или даже губительным.

Прием классификации также помогает раскрыть экологические закономерности в природе. Покажем на примере: характеризуя животных и объединяя их в классы по различным признакам, учащиеся выделяют группы также и по типу питания, раскрывая при этом пищевые связи. Учитель может и сам предложить признак, по которому осуществляется классификация: «На какие группы можно разделить растения по отношению к свету? теплу? ... по характеру использования их человеком?». На основе самостоятельных умственных действий ученики раскрывают связи организма со средой обитания, определяют значимость растений в жизни человека.

Важную роль в процессе формирования экологического мышления играет прием установления причинно-следственных связей. Выявление последствий неразумного отношения к окружающей природе (к примеру, к исчерпаемым и невозобновимым подземным богатствам) подводит учащихся к мысли о необходимости познания причин такого отношения. Задания на экологическое прогнозирование может звучать таким образом: «Что будет, если ...?», «Что произойдет на планете, если не останется комаров, лягушек, волков?» Желательно чтобы ученики не просто заучивали раскрываемые учителем причинно-следственные взаимосвязи, а самостоятельно приходили к соответствующим выводам, осознавали их, понимали внутреннюю зависимость между природными объектами и явлениями, между природой и обществом. Отличительными особенностями экологического мышления является умение прогнозировать последствия своей деятельности и деятельности других людей в природе, выбирать из множества возможных вариантов линий поведения в окружающей среде наиболее приемлемый.

Развитие экологического мышления посредством формирования разнообразных приемов умственной деятельности ориентирует ребенка к активному познанию, способствует осознанному восприятию экологосоциальных закономерностей и подводит к убеждению в необходимости разумного отношения к природе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2011. – 152 с.
2. Моисеева, Л.В. Понятийно-терминологический словарь для учителя. Экологическая педагогика. – Екатеринбург : УрГПУ, 1996. – 13 с.
3. Симонова, Л.П. Экологическое образование в начальной школе. – М. : «Академия», 2000. – 160 с.

Материал поступил в редакцию 25.03.14.

FEATURES OF FORMATION OF ECOLOGICAL THINKING OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS

R.S. Gaysina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Russia

***Abstract.** The problem of thinking formation of school students in the course of ecological education is considered in the article. Features of using logical means of knowledge in the course of acquaintance of junior school students with categories of ecological science – interrelations in the nature, relations between the nature and society are revealed.*

***Keywords:** ecological education, ecological thinking, means of ecological thinking.*

УДК 355.23; 356/359

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВЫСОКОМОБИЛЬНЫХ ДЕСАНТНЫХ ВОЙСК В УКРАИНЕ

В.М. Георгиев, преподаватель кафедры воздушно-десантной подготовки
Военная академия (Одесса), Украина

***Аннотация.** В статье раскрывается содержание понятия «педагогический процесс», рассматривается специфика обучения военнослужащих, которая заключается в том, что в процессе обучения курсанты не только овладевают системой знаний и умений, но и приобретают навыки ведения боя, обороны государства. Отдельно анализируются особенности профессиональной подготовки будущих офицеров Высокомобильных десантных войск Украины, которая напрямую зависит от основных задач ВДВ (захват противника с воздуха, выполнение задач в тылу противника, участие в антитеррористических и миротворческих операциях и т.д.).*

***Ключевые слова:** военное образование, педагогический процесс, особенности обучения военнослужащих, Высокомобильные десантные войска Украины, профессиональная подготовка военных.*

В связи с отменой военного призыва в 2013 году и полным переходом к контрактной, профессиональной армии, к офицерам выдвигаются более серьезные требования, ведь значительно выросли объемы заданий, которые они должны выполнять. Кроме того, поскольку Украина принимает активное участие в миротворческих операциях, подготовка офицерского состава должна отвечать мировым стандартам. К сожалению, как свидетельствует анализ периодической военной прессы, в связи с проблемами финансирования, социальной защиты и не совсем удачной кадровой политикой, в последние годы из армии уходили высококвалифицированные офицеры. Именно поэтому проблематика подготовки будущих офицеров является актуальной для армии.

В данной статье анализируется процесс обучения военнослужащих, рассматриваются особенности обучения будущих офицеров Высокомобильных десантных войск в Украине.

Теоретический анализ педагогической литературы показал, что основы профессиональной подготовки будущих офицеров исследовались и разрабатывались недостаточно. Вопросы изучения специфики организации профессиональной подготовки военных были рассмотрены в работах Г.А. Кабаковича, Н.Д. Закорина, И.Н. Караваева; проблему подготовки офицеров запаса исследовали А.В. Барабанщиков, А.В. Карманов, В.А. Левченко и др. Отдельные аспекты подготовки офицеров рассматривали И.В. Биочинский, М.И. Герасимов, М.И. Заплавский, Е.Л. Леонов, И.А. Липский и др. Проблема подготовки офицеров ВДВ исследовалась еще меньше (М.И. Дьяченко, Г.И. Шпак и др.).

Изучение нормативных документов, касающихся военного образования, показало, что на сегодня военное образование является составной частью государственной системы образования.

В концепции развития военного образования определена основная цель – улучшение качества подготовки офицерских кадров. Одно из направлений выполнения данного задания – интенсификация учебного процесса. Именно поэтому перед Высшими военными заведениями Украины появляется проблема обеспечения специалистами, которые бы осуществляли подготовку будущих офицеров с использованием современных инновационных педагогических и информационных технологий. Кроме того, необходимо тщательным образом отобрать материал учебных дисциплин, научно проработать его по важности, разработать современные учебники, более эффективно использовать тактико-специальные дисциплины в учебно-воспитательном процессе, применять компьютерные технологии, позволяющих моделировать ситуацию, близкую к реальным условиям боя. Таким образом, существуют определенные противоречия между имеющимися возможностями образовательной системы учебного заведения и постоянно растущими требованиями к уровню профессиональной компетентности выпускников, влияющей на качество подготовки будущих специалистов к их непосредственной военной деятельности.

Специфика обучения военнослужащих заключается в том, что процесс обучения находится в непосредственной зависимости от уровня развития боевой техники, военной науки, организации армии, способов ведения вооруженной борьбы. Эта зависимость проявляется в виде прямого заказа военной науки, определяющей, чему именно нужно учить офицеров [6].

Особенности процесса обучения военнослужащих в разное время рассматривали А.В. Барабанщиков, К.Л. Вельский, Н.Е. Будовский, Ф.Е. Гаврилов, М.И. Герасимов, Г.Ф. Гире, К.Т. Дунаев, Т.Г. Егоров, Г.Д. Луков, И.И. Сальников, Ю.П. Фролов и др. Авторами были обусловлены важные положения теории учебы личного состава Вооруженных Сил и практические рекомендации.

Теоретический анализ военной педагогической литературы (О.Ю. Ефремов, Ю.Ф. Зуев, В.М. Косухин, П.И. Образцов и др.) показал, что обучение будущих офицеров – это социально-педагогический процесс, обусловленный потребностями государства. Социальный, поскольку должен реализовывать положение действующего

законодательства по вопросам безопасности государства. Педагогический, так как представляет собой целеустремленную, соответствующую образом организованную систему учебной и воспитательной деятельности профессорско-преподавательского состава, руководства вуза и общественных организации по подготовке квалифицированных военных специалистов с развитыми профессионально значимыми и личными качествами [3].

Обучение военнослужащих – это специфический педагогический процесс, сущность которого заключается в овладении курсантами системой знаний, умений и навыков, в развитии у них творческого мышления, воли и характера, формировании морально-психологических и боевых качеств, готовности к выполнению боевого задания [4].

Спецификой педагогического процесса военного вуза является то, что сразу после окончания вуза военный специалист должен владеть профессиональной компетентностью, достаточной не только для выполнения должностных обязанностей, но и необходимой для обеспечения потребностей обороны государства [5].

Исследования, проведенные коллективом ученых под руководством О.Ю. Ефремова (Н.Б. Ачкасов, И.Г. Бавшин, О.И. Балаян, Н.Л. Вахонин, В.В. Коритчук, Г.А. Лисицин, В.В. Майоров и др.) показали, что качество обучения военнослужащих зависит от качества планирования процесса подготовки, методического мастерства преподавателя, методик обучения и материально-технической базы. Единичная форма обучения (вид занятия) решает отдельные задания, и только их комплексное сочетание позволяет достичь профессионального становления будущих офицеров [2].

Основной целью педагогического процесса, по данным П.И. Образцова и В.М. Косухина, является обеспечение всестороннего личностного развития будущего офицера, его подготовленности к успешному решению профессиональных задач в соответствии с полученной квалификацией. Эффективность и качество подготовки будущих офицеров зависят от степени осознания всеми участниками педагогического процесса заданий обучения и воспитания, психологической подготовки и личностного развития выпускников военных вузов [3].

Задачи педагогического процесса определяются исходя из общей цели военного образования и направлены на ее достижение. Среди основных задач педагогического процесса, большинство авторов (В.В. Глебов, О.Ю. Ефремов, И.Ю. Лепешинский, Е.М. Подтергера, Л.А. Снигур, В.В. Ягупов и др.) определяют целеустремленное формирование будущего офицера как гражданина, преданного собственному государству, имеющего высокие моральные и профессионально значимые качества, эмоционально-волевую стойкость, психологически готового к преодолению трудностей военной службы, осознанно выполняющего требования военной присяги и устава, мастерски владеющего боевой техникой и оружием, готового отдать все свои силы для защиты государства.

Е.И. Сарафанюк акцентирует на том, что важными закономерностями обучения военнослужащих являются:

- соответствие познавательным возможностям и характеру деятельности;
- моделирование (воссоздание) деятельности в соответствии с требованиями современного боя.

Именно поэтому на занятиях необходимо создавать интеллектуальную, моральную, психологическую и физическую напряженность, соответствующую боевой [1].

Проанализировав особенности процесса обучения военнослужащих, рассмотрим специфику подготовки будущих офицеров Высокомобильных десантных войск.

Высокомобильные десантные войска предназначены для захвата противника с воздуха, выполнения боевых заданий в его тылу, действий в ходе специальных, антитеррористических и миротворческих операций и выполнения заданий, которые невозможно эффективно решить другими силами и средствами. В мирное время ВДВ занимаются боевой подготовкой, наращивают свою боеспособность, активно участвуют в миротворческих операциях, участвуют в мероприятиях по программам международного военного сотрудничества [7].

Высокомобильные десантные войска Украины представляют мощь и престиж нашей страны на мировой арене и являются элитными войсками. Именно поэтому профессиональной подготовке будущих офицеров ВДВ в последнее время уделяется значительное внимание.

Сегодня в Украине подготовкой офицеров ВДВ занимается Военная академия (г. Одесса, факультет Высокомобильных десантных войск и разведки), а сержантских кадров – 184 Учебный центр Сухопутных войск (Старичи).

Педагогический процесс обучения будущих офицеров ВДВ базируется на основных принципах обучения военнослужащих, используются стандартные методы и приемы ведения занятий. В то же время, существуют некоторые отличия в процессе обучения офицеров ВДВ от обучения военнослужащих других родов войск.

Анализ задач, которые в современной Украине выполняют офицеры Высокомобильных десантных войск (захват противника с воздуха, участие в антитеррористических операциях и т.д.) свидетельствует, что значительную роль в подготовке будущих офицеров к профессиональной деятельности играют занятия, которые проводятся в полевых условиях, с использованием материально-технической базы обучения военнослужащих. Ведь невозможно овладеть соответствующими умениями и навыками, работая все время в аудитории.

О.Ю. Ефремов, Е.И. Сарафанюк, Г.И. Шпак и другие отмечают, что именно в полевых условиях курсанты приобретают практические умения применять технику и оружие в бою, успешно действовать в любой обстановке современного боя, происходит боевая слаженность действий курсантов.

Материально-техническая база учебы военнослужащих – это совокупность материальных, технических средств и оборудованных объектов (районов местности), помогающая обеспечению обучения и воспитания во-

еннослужащих, в соответствии с программами боевой подготовки [2].

Анализ нормативных документов показал, что обеспечение Высокомобильных десантных войск учебно-тренировочными средствами, полигонным оборудованием и техническими средствами обучения осуществляется по решению командующего ВДВ в соответствии с установленными нормами обеспечения и утвержденными планами распределения. Нормы обеспечения учебно-тренировочными средствами, полигонным оборудованием и военно-техническим имуществом утверждаются соответствующими приказами.

На базе Военной академии (г. Одесса) существует Центр обеспечения учебного процесса, где происходят полевые занятия для курсантов факультета Высокомобильных десантных войск и разведки. Будущие офицеры на практике закрепляют свои знания и практические навыки по тактической, огневой, специальной и инженерной подготовке, осуществляют прыжки с парашютом с вертолёта Ми-8. Также полевые занятия происходят на базе 25 отдельной Днепропетровской воздушно-десантной бригады, где выполняются стрельбы из боевых машин десанта БМД-2.

Однако, существуют и определённые проблемы в подготовке курсантов к профессиональной деятельности. В частности, из-за недостаточности финансирования, устаревшей материально-технической базы, значительно влияющей на качество подготовки будущих офицеров к выполнению профессиональных обязанностей.

Таким образом, мы приходим к выводу, что поддержка Высокомобильных десантных войск в постоянной боевой готовности к выполнению возложенных на них задач нуждается в основательной подготовке офицерских кадров. Без этого невозможно формирование и развитие у будущих офицеров ВДВ профессиональных и личных качеств, которые позволят им эффективно выполнять поставленные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Військова психологія і педагогіка: Підручник / за ред. Л.А. Снігур. – Луцьк : Твердиня, 2010. – 576 с.
2. Военная педагогика / под.ред. О.Ю. Ефремова. – СПб. : Питер, 2008. – 640 с.
3. Образцов, П.И., Косухин, В.М. Дидактика высшей военной школы: Учебное пособие. – Орел : Академия Спецсвязи России, 2004. – 317 с.
4. Основы военной педагогики и психологии: конспект лекций / И.Ю. Лепешинский, В.В. Глебов, В.Б. Листков, В.Ф. Терехов. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2011. – 180 с.
5. Протасов, А.Н. Управление формированием профессиональной компетентности будущих офицеров : дисс. ... кандидата пед. наук. – Саратов, 2007. – 156 с.
6. Шпак, Г.И. Педагогические основы подготовки офицеров воздушно-десантных войск : дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 1998. – 415 с.
7. Урядовий портал [Електронний ресурс] URL: <http://www.mil.gov.ua/index.php/ua/education/test/en/education/rss/video/rss/files/turn/appearance/massmedia/rss/index.php?lang=ua&part=news&sub=read&id=30260> (дата звернення: 22.01.2013).

Матеріал надійшов у редакцію 04.03.14.

FEATURES OF TRAINING OF FUTURE OFFICERS FOR AIR MOBILE FORCES IN UKRAINE

V.M. Georgiev, Teacher of the Department of Airborne Training
Military Academy (Odessa), Ukraine

Abstract. *The article deals with the content of concept “Pedagogical process”. It examines specificity of education of the military that is during the education process cadets not only master the system of knowledge and skills but acquire skills of fighting, state defense. Separately it analyzes the peculiarities of professional training of future officers of Highly-mobile landing troops of Ukraine that directly depends on the main tasks of the HLT (capturing enemy from the air, carrying out tasks behind enemy lines, participating in anti-terrorism and peacekeeping operations, etc.).*

Keywords: *military education, pedagogical process, peculiarities of education of the military, Highly-mobile landing troops of Ukraine, professional training of the military.*

УДК 372.881.111.1 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ ИТ-СТУДЕНТАМ

Р.М. Гранкина¹, Н.И. Филатова²^{1,2} кандидат педагогических наук, доцент

Пятигорский государственный лингвистический университет, Россия

***Аннотация.** Высоквалифицированный выпускник вуза должен на высоком уровне владеть иностранным языком в профессиональной сфере. Поэтому преподаватели Пятигорского государственного лингвистического университета используют в процессе их подготовки будущих специалистов инновационные методы, направленные на развитие широких компетенций через практико-ориентированное обучение, позволяющее достичь необходимых результатов.*

***Ключевые слова:** иностранный язык, информационные технологии, обучение, профессиональная компетентность, специалист.*

Современное общество требует новых подходов к подготовке специалистов в различных сферах деятельности, и в этой связи обучение иностранному языку становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности выпускников вузов.

В федеральных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования подчеркивается, что цели и содержание обучения иностранному языку должны быть направлены на профиль специальности и вопросы повышения эффективности профессиональной компетентности, гибкости и способности к творчеству будущих специалистов. Стратегическое направление развития образования в современном обществе предусматривает, что выпускники высшей школы будут уметь: применять приобретенные знания на практике для решения профессиональных проблем, критически мыслить, генерировать новые идеи; общаться с представителями различных социальных групп, находя выход из конфликтных ситуаций; адаптироваться в изменяющихся жизненных ситуациях; осуществлять международное сотрудничество в сфере профессиональной коммуникации; самостоятельно работать над развитием своей нравственности, интеллекта, повышением общекультурного уровня.

Все это означает, что профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка является актуальным, а так как роль информатизации общества неуклонно растет, проблема подготовки высококвалифицированных специалистов в области защиты информации, кажется нам не менее значимой.

Профессионально-ориентированное обучение студентов, обучающихся по специальности «Организация и технология защиты информации», имеет профессиональную составляющую не только учебных материалов, но и деятельности, формирующей профессиональные умения и навыки. При организации данной деятельности необходимо учитывать междисциплинарные связи дисциплины «иностранному языку» с профилирующими (в нашем случае это дисциплины, связанные с информационными технологиями).

Несмотря на то, что преподаватель профессионально-ориентированного иностранного языка изучает основы специальности, базовую профессиональную лексику и терминологию они имеют лингвистическое и педагогическое образование и, как правило, не владеют достаточными знаниями о коммуникативных потребностях, присущих данной профессии. Из-за отсутствия опыта и специальных знаний приходится сталкиваться с рядом психологических, лингвистических, методических и других трудностей.

Следуя основным направлениям содержания обучения профессионально-ориентированному иностранному языку и принимая во внимание трудности, которые могут возникнуть при их реализации, считаем, что наиболее целесообразным при обучении будущих специалистов в области защиты информации является использование следующих форм и методов: презентации, конференции, ролевые игры, письменное общение в сети, самостоятельная работа с использованием информационных ресурсов Интернета и другие.

Рассмотрим более подробно некоторые из них.

Нам представляется, что мультимедийная презентация – это один из действенных способов повышения исследовательских, самостоятельных, а также коммуникативных навыков студентов, изучающих иностранный язык профессиональной направленности. Визуальная насыщенность презентаций делает их яркими, убедительными и способствует интенсификации процесса усвоения материала. Они позволяют воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую и эмоциональную. Особенно эффективным, на наш взгляд, является использование мультимедийных презентаций для совершенствования монологического высказывания, так как в процессе своего выступления студент имеет возможность использовать ключевые слова, иллюстрации, схемы, которые он разработал. Это позволяет сделать сообщение последовательным, логичным, эмоционально выразительным.

Наш опыт показывает, что конференция – это еще один способ совершенствования навыков профессионально-ориентированных монологических высказываний студентов. Отраслевая направленность тематики конференций является стимулом к освоению специальной терминологии, тренировке правильного произношения, умению четко выразить мысль, быть понятым остальными участниками. В ходе подготовки преподаватель прорабатывает трудоемкую работу: формулирует индивидуальные задания для каждого студента, составляется подробный план, подбирает необходимую литературу и источники. Но преимущества данного вида деятельности совершенно очевидны: мы не только формируем все четыре вида владения языком, но и, используя принципиально новые средства и материалы, способствуем развитию креативности, творческому поиску.

На конференции уместно присутствие преподавателей, обеспечивающих обучение по профильным дисциплинам, чтобы студенты могли получить квалифицированные ответы на спорные вопросы.

Ролевая игра с элементами специализации, на наш взгляд, является одним из способов активизации пройденного и мотивации в изучении нового материала. Основная задача данной формы обучения – это реализации речевых навыков в условиях имитирующих реальность и такую систему отношений, в которой предстоит принять участие обучающимся в будущем.

В нашем случае, при обучении иностранному языку специалистов по защите информации, мы рассматриваем игру как одну из основных интерактивных форм учебной деятельности студентов. В данной форме сочетаются два принципа обучения: моделирования реальной речевой ситуации и проблемности. Роль преподавателя в учебной ролевой игре сводится к ее планированию, организации и помощи, если это потребуется. Необходимо учитывать тот факт, что цели и задачи, поставленные для реализации той или иной игры, должны быть актуальны, и что студенты для их достижения владеют достаточными умениями говорения, письма и чтения, а также поисковыми и исследовательскими навыками.

Ценность данной формы занятия нам видится еще и в том, что она позволяет активно задействовать всех студентов с разным уровнем подготовки. Студенты с недостаточным уровнем подготовки в процессе игры могут просто воспроизводить содержание диалогов и несложных профессионально-ориентированных текстов, в то время как более подготовленные самостоятельно готовят доклады и диспуты на различные профессиональные темы с привлечением пройденного грамматического и лексического материала.

Таким образом, использование вышеперечисленных составляющих обучения профессионально-ориентированному иностранному языку специалистов защиты информации способствует социально-активному обучению, совместной деятельности субъектов образовательно-воспитательного процесса, использованию инновационных технологий и, в результате, эффективной подготовке конкурентоспособных специалистов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. : АРКТИ-Глосса, 2000. – 165 с.
2. Дмитренко, Т.А. Методика преподавания английского языка в вузе. Учебное пособие. – М. : МЭЛИ, 2009.
3. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М., 2001.
4. Зубарева, В.А., Шевченко, С.В., Апурина, О.Д. Языковые и культурные закономерности переводческого процесса / Современные направления теоретических и прикладных исследований: материалы междунар. научно-практ. конф. – Одесса, 2013.
5. Игнатъева, Е.Ю. Технологии профессионально-ориентированного обучения: Учеб.-метод. пособие. – Великий Новгород, 2002. – 67 с.
6. Кучерявая, Т.Л. Проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей [Текст] / Т.Л. Кучерявая // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 336-337.
7. Образцов, П.И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орел, 2005. – 61 с.
8. Фролова, Н.А. К вопросу о методах инновационного обучения иностранному языку / Фролова Н.А., Алещанова И.В. // Педагогические науки. – 2009. – 1 (34). – С. 111-164.

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

FEATURES OF FOREIGN LANGUAGES TRAINING FOR PARTICULAR PURPOSES TO IT-STUDENTS

R.M. Grankina¹, N.I. Filatova²

^{1,2} Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Pyatigorsk State Linguistic University, Russia

Abstract. *The highly-skilled graduate has to know a foreign language in the professional sphere at high level. Therefore, teachers of Pyatigorsk state linguistic university use in the course of future experts training the innovative methods aimed at developing wide competences through practical-oriented training, allowing to reach necessary results.*

Keywords: *foreign language, information technologies, training, professional competence, expert.*

UDC 37

ABOUT FUTURE NURSES INVOLVEMENT TO THE BIOETHICAL VALUES

Y.A. Yevelson, Senior Lecture
Katanov Khakas State University (Abakan), Russia

Abstract. *The description of the educational process methods of active learning is presented in the article. These methods are used for the organization of students learning activities at the medical College in development and understanding of bioethical values and provided students progressive intellectual development.*

Keywords: *methods of active learning, discussion, bioethical values.*

Recently in education reform, a special place is given to the usage in the educational process methods of active learning. These methods are used for the organization of students learning activities at the medical College in development and understanding of bioethical values through the decision of the professional tasks, promoting choice model of interpersonal interaction, depending on specific conditions of learning. The basis of active learning supposed reproduction occurring in the real social and medical practice processes and their planning, with the greatest degree of adequacy. Active learning assumes the resolution of the problem, which describes the mental state of a subject arising during the execution of such a task. The assimilation of new knowledge and the development of new ways provided its progressive intellectual development.

Traditionally the concept of «discussion» means the exchange of views in all its forms [1, p.259]. Discussion as a collective form may be different and it depends on the process and its problematic level. For a teacher organizing a training discussion the result is usually already known in advance. The aim in this case is a search process that should lead to objectively known things but subjectively new to the students' knowledge. The teacher must be of high competence and have sufficient practical experience of organizing discussions and of a high level of forecasting solutions for typical problem situations and probable errors [3]. The purpose and result of academic debate are the high level of mastering by students of true knowledge, overcoming misconceptions and development of dialectic thinking.

Studying the theme «Universal values in biomedical ethics» we have organized a discussion on the problem of freedom and responsibility in the nurse professional activities. Students were announced in advance questions for discussion at the upcoming workshop: «Good and Evil: specific in medical practice», «Health and illness: accents and priorities», «Suffering and compassion: harm or good?», Independently in preparation to the lesson students should get acquainted with the Ethical Codes of Russian physician and a nurse and be prepared to discuss criteria of the state moral policy, formulate the main goal of the medical professional activity.

Opening the academic discussion with a brief description of the Ethical Code of the Russian physician Introduction teacher put the main question for group discussion «How do you think, can a nurse guided by material motives, personal gain in their professional work?». Students were involved in the discussion of motivation in the professional activities of medical workers in the conditions of a competition between free and paid medical services. At the end of the discussion the teacher summarizes the students statements and completes the discussion that the main goal of the medical worker professional activity - the preservation of life, prevention of diseases and restoration of human health, decrease suffering from incurable diseases.

In the framework of studying the course «The bioethics Basics» topics discussion «Modern whether the Hippocratic Oath?», «Can it be considered a crime against the individual, abortion and euthanasia?», topics can be changed upon the proposal of students or in connection with any issue in this time of mass media were trained. So the ethical heritage of Hippocrates always causes students interest because of the Hippocrates «Oath» is known by everybody. Meanwhile on specific provisions of the Hippocrates ethics and modern medicine there are heated debates in modern society [2]. The main provisions of the Hippocrates ethics described in «the Oath» and his books were marked in the beginning of the discussion by the teacher or by the students themselves. Attention was drawn to the fact that in modern bioethics literature paternalistic model of relations between medical staff and patient are criticized as the doctor or nurse are determine what will be better for the patient. The aim of the discussion is to discuss the question: is it still relevant the Oath of Hippocrates.

Preparing for the discussion students need to study the text of article 41 of the Russian Federation Constitution, the Code of Ethics of Russian physician, Ethical Codex nurse of Russia and the Hippocrates Oath text. Students were given some tasks: to formulate the main goal of the medical professional activity, expressing their own points of view; prepare for discussion the Oath necessity. Special students interests were dealing with the question of how applied ethics understanding of bioethical principle of «do no harm» in modern society. Two groups of students were preparing to defend opposing ideas. Students of one group were ready to prove that the Oath of Hippocrates outdated and practically doesn't work in modern medical practice. Students of another group proved that humanity principles, respect for human dignity; respect for the moral autonomy of the personality; goodness and justice are the essence of the fundamental modern bioethics principles.

Experience in conducting educational discussions showed that students demonstrate interest to this active form of interaction, strive to master the techniques of thinking, pick up the arguments in texts authoritative sources, provide examples from their own experience of observations of media programs. This educational work contributes to the assimilation of future nurses to bioethical values of the modern society that is obligatory for their professionalism development.

REFERENCES

1. A big illustrated dictionary of foreign words: 17 000 FF. – М : ООО Russian dictionaries», LLC «Publishing Astrel», LLC «AST», 2003. – 957 p.
2. Ivanushkin, Y.A. From the ethics of Hippocrates to bioethics [Electronic resource]. URL: http://www.rus-stat.ru/stat/rom-2009_8_ivanyushkin.pdf (date of access: 14.11.2009).
3. Korneeva, L.I. Modern interactive methods of training in the system of advanced training of management personnel in Germany: foreign experience // University management: practice and analysis. – 2004. – № 4 (32). – С. 78-83.

Материал поступил в редакцию 23.03.14.

О ПРИОБЩЕНИИ БУДУЩИХ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР К БИОЭТИЧЕСКИМ ЦЕННОСТЯМ

Ю.А. Евельсон, старший преподаватель

Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (Абакан), Россия

Аннотация. В статье представлено описание организации активной учебной деятельности студентов медицинского колледжа по освоению и осмыслению биоэтических ценностей, обеспечивающих их поступательное интеллектуальное развитие.

Ключевые слова: методы активного обучения, дискуссия, биоэтические ценности.

УДК 378.147.34

КЕЙС-МЕТОД В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

И.С. Егорова¹, Е.А. Михалкина²

¹ аспирант, старший преподаватель, ² доцент, кандидат педагогических наук
Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова (Абакан), Россия

***Аннотация.** В статье обосновывается целесообразность использования кейс-метода при организации обучения математическим дисциплинам, способствующего формированию креативной компетенции будущего учителя. Характеризуется деятельность, осуществляемая студентом при работе над кейсом. Приводятся примеры кейс-задач.*

***Ключевые слова:** бакалавр педагогического образования, креативная компетенция, кейс-метод.*

Процессы реформирования, характеризующие современную российскую действительность, поставили систему образования перед необходимостью совершенствования форм, средств и методов обучения, а также поиска инновационных путей их использования в учебной деятельности обучающихся, развития их креативных способностей.

Одним из таких методов обучения является кейс-метод. Анализ конкретных учебных ситуаций (case study) – метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях:

- выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов;
 - работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений;
 - слушание и понимание других людей - навыки групповой работы [6].
- Деятельность, осуществляемая студентом при работе с кейсом, характеризуется:
- способностью к генерированию идей;
 - умением находить решения в нестандартных ситуациях;
 - преобладанием дивергентного мышления (осуществление “веерообразного” поиска решения проблемы по всем направлениям, часто приводящего к оригинальным решениям);
 - чувствительностью к проблемам;
 - способностью к анализу, синтезу, к предвосхищению различных ситуаций;
 - способностью решать задачи, требующие открытия закономерностей, свойств, отношений;
 - способностью к ассоциативному мышлению;
 - воображением, отсутствием стереотипов;
 - способностью усваивать способы творческого мышления, обеспечивающего получение, производство и принятие новых (или субъективно новых) знаний [4].

Перечисленные качества характеризуют творческую личность, готовую к креативной деятельности, востребованную во всех сферах жизнедеятельности современного общества.

Соответственно перед образовательными учреждениями (школами, вузами и т.д.) возникает проблема – организовать учебный процесс, предоставляющий обучаемым возможности для самореализации, формирования креативной компетенции. На наш взгляд, это возможно только в случае изменения системы образования в целом: парадигм и целей образования, форм и методов обучения, личности учителя.

Последнее обуславливает расширение перечня требований к педагогу, которые отражены в таких образовательных документах как: проект ФГОС 3+ направления подготовки «Педагогическое образование» [10], Профессиональный стандарт педагога – 2013 [1].

Считаем, что использование в процессе обучения кейс-метода будет способствовать решению следующих задач:

- повышение интереса студентов к учебной математической деятельности;
- формирование и развитие у студентов коммуникативной компетенции навыков и умений, эмоциональных контактов между студентами (умение жить в диалоговой среде; понимание, что такое диалог и зачем он нужен);
- формирование и развитие аналитических способностей (способность критически мыслить; умение делать обоснованные выводы);
- формирование и развитие навыков планирования (способность прогнозировать и проектировать свое будущее);

- формирование и развитие креативных качеств личности.

Анализ исследований, посвященных использованию кейс-метода в обучении, показал, что, несмотря на широкие возможности, его чаще используют преподаватели гуманитарных дисциплин. Объясняется это тем, что кейсы описывают некоторые реальные жизненные ситуации, которые легко найти при работе, например, с историческим материалом.

Вместе с тем ряд математических дисциплин учебных планов направления подготовки Педагогическое образование содержит в себе большое количество идей и методов, стимулирующих теоретические исследования, творческую деятельность. Таким образом, они обладают определенным потенциалом для использования кейс-метода с целью формирования креативной компетенции педагогического образования.

Считаем, что для реализации данного потенциала, при работе над кейсом студент должен:

1. Определять творческую задачу и проблему данного кейса, анализировать имеющуюся информацию.
2. Соотносить данные задачи с теоретическими знаниями в области математики, проявляет умения применить данные знания в нестандартной ситуации. Осуществлять математическое моделирование описанной в кейсе ситуации.
3. Предлагать свои оригинальные идеи для кейсов или принципиально новые объяснения в ходе презентации своего решения.

В качестве примера рассмотрим следующие задачи.

Задача 1 (дисциплина «Дифференциальные уравнения»): «Вы входите в группу статистов, которой поручено составить прогноз обеспеченности жильем граждан РФ к 2020 году и ответить на вопрос: сколько необходимо построить домов, чтобы каждая семья была обеспечена жилплощадью? По предварительным данным новое жилье потребуется 30 процентам от общей численности населения. Вам предоставлены данные, полученные в ходе демографических исследований предыдущих лет:

1. Скорость прироста населения пропорциональна его начальному количеству.
2. Население России в 2000 году составляло 145 млн. человек.
3. Прирост населения за 2000 год $\alpha = 2\%$ (по данным других исследователей $\alpha = -1\%$)».

По данному кейсу предлагаются следующие задания:

- 1) Сформулируйте предметную (математическую) и педагогическую цель данного кейса.
- 2) Определите план работы статистов и осуществите его.
- 3) Презентуйте полученные результаты; поясните каждый из этапов реализованного плана.
- 4) Предложите свои варианты кейсов в рамках изучения темы «Дифференциальные уравнения первого порядка».

Итогом выполнения данного кейса является решение педагогической ситуации, составление и решение дифференциального уравнения, а также презентация полученных результатов.

Задача 2 «Смелая или осторожная игра?» (дисциплина «Теория вероятностей и математическая статистика»): Человеку, находящемуся в Лас-Вегасе, нужны 40 долларов, в то время как он располагает лишь 20 долларами. Он не хочет телеграфировать жене о переводе денег и решает играть в рулетку (отрицательно относясь к этой игре) согласно одной из двух стратегий: либо поставить все свои 20 долларов на «чет» и закончить игру сразу же, если он выиграет или проиграет, либо ставить на «чет» по одному доллару до тех пор, пока он не выиграет или не проиграет 20 долларов.

Вопросы к кейсу:

1. Какая из этих двух стратегий более прибыльная для игрока?
2. Возможно ли формулировка обратной задачи (о разорении)?
3. Предложите свою формулировку задачи, которая может встретиться в Вашей повседневной жизни.

Результатом решения кейса является математически обоснованный выбор одной из стратегий игры, перенос условий задачи в реальную жизненную практику обучающихся.

Задача 3 (дисциплина «Основы математической обработки информации»): В начале учебного года учителю, работающему первый год, предстоит познакомиться с ученическим коллективом 5 «А» класса. В планы учителя входит организация творческого коллектива по математике, но для этого необходимо провести среди учащихся небольшое исследование по трем признакам:

- Как много детей обучалось в начальной школе по программе развивающего обучения?
- Кто из учеников имеет склонности к изучению математики?
- Кто из детей хотел бы заниматься дополнительно (во внеурочное время) учебно-исследовательской деятельностью по математике?

Предложите варианты решения данной задачи с использованием множеств, а также проиллюстрируйте результаты с помощью диаграмм Эйлера.

При решении данной задачи студент демонстрирует знания элементов теории множеств, умение переводить задачу на математический язык, а также владение содержательной интерпретацией математической задачи для решения педагогической задачи.

Рассмотренные примеры иллюстрируют возможности использования кейсов при обучении математическим дисциплинам бакалавров педагогического образования. Считаем, что данный метод, способствует фор-

мированию как креативной, так и математической компетенции будущего учителя. Кроме того, кейсы могут быть использоваться как оценочное средство уровня сформированности названных компетенций.

В настоящее время нами разработается комплекс таких оценочных средств при изучении дисциплины «Основы математической обработки информации».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Егорова, И.С., Михалкина, Е.А. Профессиональный стандарт педагога – 2013 и система высшего профессионального образования // Актуальные вопросы современной педагогики (III): материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2013. – С. 151-153
2. Егорова, И.С., Михалкина, Е.А. Роль креативной компетенции в профессиональной деятельности учителя математики // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. Выпуск 15. – Киров : Изд-во ООО «Радуга-ПРЕСС», 2013. – С. 333-338.
3. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: Учеб. пособие для студ. /Гл.5. Кейс-метод – метод коллективного анализа ситуаций. – М. : Академия, 2006. – С. 92-102.
4. Петрова, В.Н. Формирование креативной личности в процессе обучения в вузе [Электронный ресурс] / В.Н. Петрова // Электронный журнал "Знание. Понимание. Умение". – 2007. – №7.– <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2009/7/Petrova/> (Дата обращения: 20.10.2012)
5. Пругченко, А.С., Новикова, Т.Г. Обучение по кейс-методу: возможности, дилеммы и риски / Современные образовательные технологии в изучении и преподавании предметов социально-гуманитарного цикла. – М. : Русское слово – РС, 2007. – С. 92-97.
6. Смолянинова, О.Г. Инновационные технологии обучения студентов на основе метода Case Study // Инновации в российском образовании: сб. – М. : ВПО, 2000.
7. Современные образовательные технологии <http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html> (дата обращения - 15.02.2014)
8. Херрид, К.Ф. Кейсовое обучение в науке / К.Ф. Херрид // Школьные технологии. – 2007. – N 6. –С. 112-110.(Использование кейсового метода в университете Буффало (США).
9. Шимутина, Е. Кейс-технологии в учебном процессе / Е. Шимутина // Народное образование. – 2009. – N 2. – С. 172-179.(Рассмотрена кратко кейс-технология, приведены примеры кейсов)
10. ФГОС-3_плюс 2013 проекты. – URL: <http://window.edu.ru/recommended/37> (Дата обращения: 20.12.2013)

Материал поступил в редакцию 27.03.14.

CASE-METHOD IN FORMATION OF CREATIVE COMPETENCE OF THE BACHELOR OF PEDAGOGICAL EDUCATION WHEN STUDYING MATHEMATICAL DISCIPLINES

I.S. Egorova¹, E.A. Mikhalkina²

¹ Postgraduate Student, Senior Teacher, ² Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences
Katanov Khakas State University (Abakan), Russia

Abstract. Expediency of using the case-method at the organization of mathematical disciplines training promoting formation of creative competence of future teacher is proved in the article. The activity, which is carried out by the student during the case working, is characterized. Examples of case-tasks are given.

Keywords: bachelor of pedagogical education, creative competence, case-method.

УДК 378.31 – 0.55.2(430) “18”

РОЛЬ ЖЕНЩИНЫ В ОРГАНИЗАЦИИ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ГЕРМАНИИ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX ВЕКА)

И.М. Елдынова, Украина

***Аннотация.** В статье речь идет об организации деятельности немецких женщин в области благотворительности (вторая половина XIX века). Это – помощь в сфере школьного образования, детям, больным, нуждающимся, девушкам из рабочего класса и т.д. Также рассматриваются основные задачи организации союзов немецких женщин.*

***Ключевые слова:** благотворительность, образование, женщины, Германия.*

Благотворительная деятельность долгое время считалась одной из специальных задач церковей и ее служителей. Однако со временем духовенство перестало справляться со своей задачей, и благотворительность постепенно стала переходить в область организованной частной инициативы (создание различных благотворительных обществ), и в дальнейшем в сферу деятельности общественных властей. Стоит отметить, что церковь до сих пор сохранила ведущую роль в деле помощи бедным, больным и т.д.

Анализируя деятельность женщин в области филантропии, стоит подчеркнуть, что изначально она совершалась под эгидой церкви как помощь больным, нуждающимся, а во время войны и раненым. Это были всевозможные общества сестер милосердия. Женщины, желающие вступить в одну из подобных организаций, должны были соответствовать определенным критериям, а именно: быть определенного возраста, с хорошим здоровьем, нравственностью, выходить из определенного сословия. При этом их нельзя приравнивать к монахиням, которые служили в церкви.

Анализ научно-педагогических материалов [1-6] свидетельствует о том, что во время войны с Австрией (1866 год) появилась необходимость в организации общественной помощи больным и раненым. Таким образом, по всей Германии возникли женские патриотические организации, примкнувшие затем к только что организованной международной ассоциации, известной под названием Красного Креста. Деятельность женщин заключалась в том, чтобы:

- 1) в мирное время оказывать помощь в случаях чрезвычайных народных бедствий, а также в обучении;
- 2) в военное время принимать участие в организации помощи больным и раненым.

Стоит отметить, что с наступлением мирной жизни, деятельность женских организаций не прекращалась, а наоборот стала развиваться, ставя перед собой цели: помощь бедным, больным, бездомным детям; организация школ домоводства, школ поваренного искусства, профессиональных женских классов и т.д. [1].

Немецкие женщины, работающие на поприще филантропии, оказывали помощь в основном детям, лишенным полностью или частично родительского попечения. А в некоторых городах, женские общества давали пристанище брошенным матерями незаконнорожденным детям.

С развитием фабричной промышленности в Германии, на заводы и фабрики на работу стали привлекать женщин, к тому же не только одиноких, но и замужних. Это отражалось на здоровье маленьких детей, которые оставались либо без присмотра, либо на попечении старших детей, не редко в ущерб школьному образованию последних. Это было причиной возникновения так называемых яслей и приютов для детей 2 – 3 лет, детских садов для остальных детей дошкольного возраста (до 6-ти лет). Первые ясли были основаны в 1802 году графиней Липпе-Детмольд [2, С. 203].

Что касается детей школьного возраста, то, возвращаясь домой, они часто оставались без присмотра, поэтому женскими благотворительными организациями были созданы Kinderhorten (так называемые «детские убежища»). Здесь дети проводили своё свободное время [3, С. 21-23]. Все эти учреждения были основаны и содержались исключительно женскими обществами.

Особенное внимание женские благотворительные организации оказывали детям 14-15 лет, которые окончили народное училище, а точнее девушкам из рабочих семей. Это были так называемые общества молодых девиц. Организация брала на себя поиск рабочего места для молодых работниц, от их имени заключались условия с предпринимателем, предоставлялось жилье. Стоит отметить, что основанное в 1877 году в Швейцарии международное «Общество покровительниц молодых девиц» получило широкую популярность во всех развитых странах, в том числе и в Германии [4, С. 107]. Представительницы этого общества оказывали всякого рода помощь одиноким молодым девушкам, независимо от их национальности, вероисповедания или рода деятельности.

Обобщение научно-педагогических источников позволяет сделать вывод о том, что помощь женских благотворительных организаций была направлена также на пользу отбывших и отбывающих тюремное заключение. Здесь стоит отметить деятельность филантропки Елиз Фрай, которая посвятила всю свою жизнь в пользу заключенных вообще, заключенных женщин и детей в особенности. В то время заключенные нередко имели при себе

детей, и Е. Фрай первая открыла школы для таких детей. В 20-х годах XIX века произошла тюремная реформа, это привело к тому, что руководство женскими тюрьмами оказалась исключительно в руках женщин. Исходя из этого, были организованы курсы для женщин, желающих заниматься должностями тюремных надзирательниц.

Сравнительно большую популярность в Германии получили общества помощи лицам, освобожденным из тюремного заключения. Женщинам и девушкам особенно трудно было стать на правильный путь после заключения, поэтому некоторые общества устраивали временные приюты для женщин, освобожденных из тюрем, подыскивали при этом им место работы и содержали их до тех пор, пока они прочно не становились на ноги.

Активное участие немецкие женские организации принимали также в борьбе с проституцией, болезнями, алкоголизмом и в движении в пользу всеобщего мира.

Для юридической помощи женщинам существовали также женские союзы. Стоит отметить, что состояние женского образования, даже для женщин из богатых семей, оставляло желать лучшего. Немецкие женщины имели плохие знания о своих правах вообще и о правовых науках в частности. Осознание этого важного пробела в образовании заставило немногих женщин правящего класса, усвоить сведения по практическим вопросам путем чтения. Женщинам из рабочих семей давали такие сведения очень ограничено в дополнительных школах.

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует также о том, что на незнание женщинами своих прав впервые обратила внимание женщина-юрист Эмилия Кемпин в ряде лекций, прочитанных в 1893 году в Дрездене по вопросу о правах женщин. Впечатление от лекции было настолько сильным, что послужило даже основанием в 1894 году в Дрездене первого «Общества для юридической помощи женщинам», учредителем, которого была известная деятельница на поприще женского движения в Германии Мария Штритт [5, С. 83]. Общество заявило о том, что в определенные дни и часы будут проводиться бесплатно юридические консультации для женщин. К услугам общества стало обращаться в основном бедное сословие населения, преимущественно из рабочих классов. Дрезденское общество приобрело огромную популярность, и впоследствии в других городах появились похожие общества.

Необходимо обратить внимание и на тот факт, что в исследуемый период в Германии женщины не только не имели политических прав, но и наравне с воспитанниками учебных заведений и несовершеннолетними лицами, не могли участвовать в каких-либо политических обществах и собраниях, что служило поводом для борьбы женщин за свои права.

Подводя итог, следует отметить, что первое общество, ставившее задачей всевозможное расширение сферы применения женского труда путем организации разного рода профессиональных или иных курсов, учебных заведений, было основано в 1865 году в Берлине по инициативе известного деятеля Ад. Лете. Вслед за этой организацией в Лейпциге возникло другое аналогичное, но уже женское общество, принявшее название «Всеобщего немецкого женского общества».

Таким образом, немецкие женщины, которые занимались благотворительностью (вторая половина XIX века), за довольно короткий период достигли больших успехов в организации помощи в сфере школьного образования, помощи детям, больным, нуждающимся, девушкам из рабочего класса, организации союзов. Также они боролись за получение юридических прав во многих сферах деятельности, создании первого «Общества для юридической помощи женщинам». Деятельность женщин в области филантропии становилась со временем более влиятельной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барт, П. История социально-педагогических идей. – К., 1923.
2. Гартвич, А. Школьная реформа снизу. – М., 1908. – 203 с.
3. Рау, Н. Чьи дети? // О наших детях. – 1929. – № 9-10. – С. 21-23.
4. Рюле О. Основные вопросы воспитания. – СПб : Прибой, 1913. – 107 с.
5. Уошборн, К. Новые школы Западной Европы. – М. : Посредник, 1928. – 83 с.

Материал поступил в редакцию 18.03.14.

ROLE OF WOMAN IN THE CHARITY WORK IN GERMANY (THE SECOND HALF OF THE XIX CENTURY)

I.M. Eldynova, Ukraine

Abstract. *It is an issue of the organization of activity of the German women in the field of charity (the second half of the XIX century) in the article. It is the aid in the sphere of school education, to children, the patients needing, girls of working class, etc. In addition, the main objectives of the organization of the unions of the German women are considered.*

Keywords: *charity, education, women, Germany.*

УДК 37.018

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.В. Емельянова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики начального образования
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета, Россия

***Аннотация.** Среда, в которой находится ребенок, обуславливает его развитие. Современная социальная среда изменчива, и ребенок не сможет достойно нарастить свой опыт деятельности без целенаправленной воспитательной работы. Моделирование является активным методом воздействия на ребенка и позволяет отрабатывать различные навыки поведения детей в широком спектре общественной жизни на основе воссоздания реального социального опыта.*

***Ключевые слова:** моделирование, социальный опыт, обучение, игра.*

Выдвигаемое инновационной педагогикой требование высокого образовательного и воспитательного результата задает стратегию обучения «через жизнь». Известно, что характер среды во многом детерминирует развитие человека. Создание положительной среды для ребенка способствует его развитию, так как в ней он чувствует поддержку и безопасность. Такая среда дает возможность ребенку приобрести прочные знания и навыки, необходимые для успеха в учебе и жизни.

Ребенок должен научиться искать знания и наращивать опыт деятельности в своей настоящей и будущей жизни. Социальная среда изменчива. Жизненный опыт требует постоянного совершенствования, чтобы успешно встраиваться в жизнь, а для этого необходимо овладеть способом адекватного восприятия действительности как дружественной среды. Современному ребенку необходимо научиться активно адаптироваться во внешней среде, находить баланс между внешней средой и своим внутренним миром и активно реализовывать себя в жизни, опираясь на огромные информационные, социальные, экономические ресурсы современного мира.

Активным методом, на основе которого можно решить широкий спектр различных задач в многообразных жизненных ситуациях, является моделирование. Этот метод нашел широкое распространение в педагогической среде для решения образовательных, воспитательных и развивающих задач. Особый интерес в плане нашего исследования представляют теоретические работы по моделированию и практическому моделированию в педагогике Г.Н. Александрова, С.И. Архангельского, Н.Н. Гришановича, В.В. Давыдова, В.И. Михеева, Л.М. Фридмана, И.Т. Фролова, В.А. Штоффа и др.

Под моделированием понимается исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения, изучения и применения моделей, а также использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов. «Моделирование означает материальное или мысленное имитирование реально существующей системы путем специального конструирования аналогов (моделей), в которых воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы» [2, с. 20].

Термин «моделирование» предполагает имитацию процесса реальной жизни для того, чтобы обеспечить реальное, полное представление о том или ином явлении или процессе. Это надежный метод обучения, обеспечивающий высокие результаты во всех сферах деятельности человека, где возникает потребность в передаче и усвоении знаний в такой форме, где за короткое время можно передать значительный объем информации и опыта.

Большинство детей получают навыки социального взаимодействия в ходе повседневного развития, им не требуется специальное воспитательное воздействие с целью их формирования. У современного ребенка младшего школьного возраста возникают потребности более высокого уровня, чем у его сверстников еще десятилетие назад. Для него становятся значимым приобретение навыков социальных действий и выполнения социально насыщенных ролей в игровой деятельности. Сущность игры, как вида поведения Л.С. Выготский видел в том, что в ней «учитываются потребности, влечения ребенка, побуждения, мотивы его деятельности, без которых ... никогда не совершается переход ребенка с одной ступени на другую» [1, с. 63].

Моделирование позволяет проводить обучение в интересной, увлекательной форме, передавая за короткое время большой поток информации. Одной из форм моделирования является игра. Важно подчеркнуть, что учебное моделирование не просто игра. Целью использования его в образовательной среде является просвещение и воспитание в интересной и запоминающейся форме.

Игра как средство моделирования определенных жизненных ситуаций широко используется в воспитании младших школьников, позволяя им решать любые вопросы и проблемы. Ребенок может проверить, представить себя в определенной ситуации и сделать оценочное суждение. Но игра не выступает целью, основное внимание должно быть направлено на получение полезной информации и выработку умения ее использовать в повседневной жизни. Потенциальные возможности игры в развитии ребенка Л.С. Выготский видел в том, что она «переходит к внутренним процессам в школьном возрасте, к внутренней речи, логической памяти, аб-

стракному мышлению. В игре ребенок оперирует значениями, оторванными от вещей, но неотрывно от реального действия с реальными предметами» [1, с. 71].

Для педагога и ребенка моделирование в воспитательном процессе представляет собой воссоздание реального социального опыта: для педагога как педагогическую ситуацию, для ребенка как педагогическую задачу. Это позволит отрабатывать различные навыки поведения детей в широком спектре общественной жизни. Моделирование как метод воспитания – это способ взаимодействия воспитателя и воспитанника, направленный на достижение целей воспитания.

Моделирование является эффективным инструментом в силу того, что обучение через опыт обеспечивает от совершаемых действий быструю и однозначную обратную связь. Это дает возможность ребенку быстро получать оценку своим действиям, оперативно корректировать свое поведение, прогнозировать, в зависимости от развития ситуации, свое поведение.

Solomon Hoberman, Sidney Mailick показали стимулирующее значение моделирования в своей книге «The Practice of Management Development». Применительно к нашему исследованию оно заключается в следующем:

- высокая мотивация и активное участие;
- обучение в реальной ситуации;
- свобода экспериментировать с новыми формами поведения;
- оперативная обратная связь для принятия необходимого решения;
- развиваются навыки лидерства и работы в команде [3].

В условиях постоянного активного использования моделирования младшие школьники учатся более результативно, так как оно развивает их познавательный интерес. Дети в процессе моделирования их деятельности активнее участвуют в процессе воспитания, настойчиво добиваются цели, включаются в игру быстро, весело, а между детьми возникают устойчивые доверительные отношения. Моделирование способствует интеллектуальному развитию, так как проигрывание ситуаций проходит через несколько циклов «анализ-решение-результат», что обеспечивает своевременную и точную оценку действий ребенка на протяжении всей моделируемой деятельности.

Моделирование получает широкое распространение в образовательной среде и становится составной частью воспитательных и развивающих технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
2. Фролов, И.Т. Гносеологические проблемы. Моделирование. – М.: Наука, 1961. – 172 с.
3. Mailick, S., Hoberman, S., Stephen, Wall J. The Practice of management development. – Praeger, 1988. – P. 208.

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

MODELLING OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF JUNIOR SCHOOL STUDENTS

T.V. Yemelyanova, Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Pedagogics of Primary Education Department
Sterlitamak Branch of the Bashkir State University, Russia

Abstract. *Environment where there is a child, causes his development. The modern social environment is changeable and the child won't be able adequately to increase the experience of activity without purposeful educational work. Modeling is an active method of impact on the child and allows to develop various skills of behavior of children in a wide range of public life on the basis of a reconstruction of real social experience.*

Keywords: *modeling, social experience, training, game.*

УДК 130.2+378.1

ПРОБЛЕМА ДИАЛОГА КУЛЬТУР КАК ФОРМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е.П. Зеленская, доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков
Львовский государственный университет внутренних дел, Украина

***Аннотация.** Различные культуры находятся в постоянном диалоге между собой. Они взаимодействуют и взаимодополняют друг друга. Диалог культур – это общение личностей, целью которого является взаимопонимание.*

***Ключевые слова:** культура, диалог культур, диалоговое взаимодействие, курсант, культурологическая подготовка.*

Исследование культурологической подготовки курсантов ВУЗов системы МВД Украины необходимо проводить в нескольких ракурсах, среди которых находится методика диалога культур, диалоговые формы обучения и воспитания, овладение которыми, по нашему мнению, в значительной степени повлияет на процесс культурологического развития личности будущего профессионала МВД Украины. Диалог культур понимается и как форма организации обучения, и как принцип организации содержания науки. Одна из главных идей диалога культур – это конструктивный, продуктивный диалог представителей разных типов культуры, мировоззрений, поиск в этом процессе истины и достижение понимания. Диалог культур – одно из направлений культурологической подготовки будущих специалистов, форма общения человека с человеком, которая определяет общекультурное и психологическое развитие личности. Диалог культур – такая форма и способ коммуникации двух культур, когда каждая из сторон признает другую равной, проявляет к ней интерес, признает ее отличие, уважает ее уникальность и одновременно через познание и признание другой культуры углубляет представление о себе, четче осознает себя, свои контуры и качества, углубляет самоидентичность [7, с. 33]. Каган М. считает, что наступает новая эра, в которой на авансцену всемирной истории выходит «многомерный диалог» культур. Участие в этом диалоге – самое важное условие развития любой культуры [2, с. 117].

При рассмотрении конкретных исследований по проблеме культурологической подготовки курсантов системы МВД Украины в контексте диалога культур обращает на себя внимание тот факт, что этой проблеме всегда уделялось большое внимание. Свидетельством этого является то, что проблема диалога культур, общения, коммуникации на современном этапе является предметом исследования многих гуманитарных наук, в частности лингвистики, политологии, психологии, социологии, логики и т.д. Маслова В. отмечает, что проблема соотношения и взаимосвязи языка, культуры, этноса является междисциплинарной проблемой, решение которой возможно только усилиями нескольких наук: от философии и социологии – к этнолингвистике и лингвокультурологии. Например, вопросы этнического языкового мышления – это прерогатива лингвистической философии; специфику этнического, социального или группового общения в языковом аспекте изучает психоллингвистика и т.д. Язык самым тесным образом связан с культурой: он прорастает в ней, развивается в ней и выражает ее [3].

Разные аспекты диалогового взаимодействия основных объектов образования рассматривают в своих работах Ш. Амонашвили, В. Андриевская, Г. Балл, М. Бахтин, В. Библер, А. Богущ, Е. Комиссарова, Е. Машбиц, В. Слуцкий, К. Ушинский, и др. Работы К. Апеля, Ю. Хабермаса и других философов способствовали появлению нового направления в философии XX века – немецкой коммуникативной философии. Темой диалога также занимаются другие исследователи: в социоллингвистике Л. Щерба, Л. Якубинский, в литературоведении и семиотике А. Аверинцев, М. Бахтин, М. Лакшин, Ю. Лотман, в литературной и философской герменевтике Г. Гадамер (понятия «разговор», «понимание»), в феноменологии Э. Гуссерль, М. Мамардашвили, М. Гайдеггер (тема интерсубъективности), в диалогической антропологии М. Бубер (диалог в контексте отношения к другому). Дж.Л. Остин, П. Стронсон, Дж.Р. Серль разрабатывают теорию речевых актов в аналитической философии, Л. Видтенштайн понятие «речевой игры», Р. Рорти понятие «постмодернистской иронии», М. Фуко проводил анализ дискурса в «археологии знаний», В. Боров, А. Моль исследуют основы коммуникации.

Современная украинская философская мысль также акцентирует свое внимание на исследовании темы диалога культур в контексте логики, семиотики, философии языка (С. Васильев, К. Жоль, А. Ишмуратов, С. Крымский, В. Омелянчик, Б. Парахонский, М. Попович, Г. Почепцов и др.), анализа этнической коммуникации (А. Ермоленко), межкультурного взаимодействия в Украине (Л. Ляпина), анализа феномена коммуникации (Л. Ситниченко), исследований коммуникативного характера бытия человека в культуре в пределах онтологического подхода (Е. Быстрицкий, В. Малахов, С. Пролеев), глобализации и интернационализации высшего образования (И. Сандригайло), изучения иностранных языков (Г. Козлакова, Н. Сура и др.).

Изложенное выше свидетельствует о глубоком и всестороннем анализе феномена диалога культур представителями разных наук. Важным является выяснить, как понимается сущность этого явления, есть ли значительные расхождения в его трактовке.

Идея «диалога культур» М. Бахтина предполагает, что чужая культура только в глазах другой культуры раскрывается полнее и глубже, между ними начинается как будто диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих содержаний, этих культур. Во время такой диалогической встречи они не сливаются и не смешиваются, каждая из них сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимообогащаются [1, с. 34]. Диалог – это взаимопонимание участников этого процесса и одновременно сохранение своего мнения, своего в другом (слияние с ним) и сохранение дистанции (своего места).

В. Библер к основным положениям школы диалога культур относит диалог, диалогичность как неотъемлемый компонент внутреннего содержания личности; многоголосье мира, которое существует в индивидуальном сознании в форме внутреннего диалога; бесконечное развертывание все новых смыслов каждого вступающего в диалог феномена культуры; диалог как сосуществование и взаимодействие несводимых в единое целое сознаний, не обобщение, но общение различных форм понимания; строение современного мышления согласно культурным моделям и схемам, предполагающим диалогическое общение высших достижений человеческого мышления, сознания, бытия с наработками предыдущих эпох [6].

Е. Комиссарова также считает, что диалог культур – это постоянный фактор прогрессивного развития всей культуры человечества. Школа диалога культур диалектично, нетрадиционно представляет интересы извечных оппонентов, выбирая и соединяя положительное в индивидуальном и коллективном обучении и воспитании. Диалог культур дает возможность сохранить традиционные человеческие ценности, учитывать индивидуальные ценности человека [4]. Одна из основных идей школы диалога культур – конструктивный, продуктивный диалог представителей разных типов культуры, мировоззрений, поиск в этом процессе истины, достижение взаимопонимания.

По мнению С. Тер-Минасовой, диалог культур – это равноправное взаимодействие культур, основанное на взаимопонимании их представителей. Основа и цель диалога культур – взаимопонимание во всех его аспектах – языковом, социокультурном, аксиологическом (осознание и понимание ценностей другой культуры) и т.д. [5, с. 2].

Таким образом, основная мысль приведенных выше высказываний сводится к тому, что целью диалога культур является достижение взаимопонимания между людьми, что предполагает согласие, понимание как осмысление и сопереживание. Взаимопонимание – это сфера человеческих отношений, где тесно переплетаются познавательные процессы и эмоции, социально-психологические правила и этические нормы, это понимание не только информации, но и другого человека как личности.

Поэтому так необходима тесная связь между культурологической подготовкой будущих работников правоохранительных органов МВД Украины и предоставлением им преимуществ диалогических форм взаимодействия, чтобы не возникали психологические, конфликтные, эмоциональные, моральные, интеллектуальные, социальные, личностные, национальные, языковые и профессиональные барьеры для общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бахтин, М.М. Парадигмы диалога / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1993. – 129 с.
2. Каган, М.С. Мир общения. Проблема межсубъективных отношений / М.С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.
3. Маслова, В.А. Лингвокультурология: [учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений] / В.А. Маслова. – М. : Издательский центр Академия, 2001. – 208 с.
4. Машбиц, Е.И. Диалог в обучающей системе / Е.И. Машбиц, В.В. Андриевская, Е.Ю. Комиссарова. – К. : Вища школа, 1989. – 183 с.
5. Тер-Минасова, С.Г. Война и мир языков и культур: вопросы теории и практики: учеб. пособ. / С.Г. Тер-Минасова. – М. : АСТ: Астрель; Хранитель, 2007. – 286 с.
6. Школа диалога культур Библер, Курганов [Электронный ресурс]: реферат. – Режим доступа: <http://works.doklad.ru/view/8WYPzlvQA30.html> (дата обращения 21.01.2014).
7. Шульга, М.О. Формула злагоди – діалог культур / М.О. Шульга // Віче. – 1997. – № 1. – С. 33.

Матеріал надійшов у редакцію 01.03.14.

THE PROBLEM OF THE DIALOGUE OF CULTURES AS A FORM OF INTERCULTURAL INTERACTION

E.P. Zelenskaya, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Foreign Languages Department
Lviv State University of Internal Affairs, Ukraine

Abstract. *Different cultures are in a steady dialogue between themselves. They interact and supplement each other. The dialogue of cultures is a communication of the persons which purpose is mutual understanding.*

Keywords: *culture, dialogue of cultures, dialogue interaction, cadet, culturological training.*

УДК 37

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

М.М. Кадиров, преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет, Узбекистан

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются подходы к определению профессиональной компетентности. Поскольку, содержание профессиональной компетентности составляют знания, совокупность определенного уровня развития умений (профессионального мастерства) и личностные характеристики специалиста.*

***Ключевые слова:** профессиональная деятельность, педагог, развитие, формирование, компетентность.*

Парадоксальные перестройки в образовании, инноватика и смена моделей обучения – переход от трансляционной педагогики к смысловой, педагогическому сотрудничеству – объективно требуют новых подходов к подготовке специалистов в ВУЗе.

Социальные реалии и отражающие их тенденции в образовании характеризуются направленностью на специалистов, компетентных в своей области, владеющих профессионально-педагогической культурой. В этой связи профессиональная компетентность рассматривается как достаточное и необходимое условие образовательной деятельности, саморазвития и самосовершенствования педагога.

Ориентация общества на грамотного и компетентного специалиста выражается в разработке систем мониторинга качества подготовки выпускника ВУЗа, направленности на изучение процесса профессионализации в целях оптимизации управления образовательной системой.

Профессиональная деятельность педагога носит творческий, стохастический характер, постоянно развивается и совершенствуется. Поэтому и система показателей, критериев оценки ее продуктивности и результативности не носит раз и навсегда утвержденного характера. Потребности общества и школы, условия осуществления педагогической деятельности требуют от педагога постоянного совершенствования и саморазвития.

Необходима личность, способная продуцировать опыт человечества в контексте личностных смыслов, тем самым способствуя человекообразованию, самопроектированию и самореализации.

Идея оптимизации управления подготовкой специалистов в области образования, отслеживание качества подготовки выходит на первый план

Технология подготовки должна стать прогнозируемой, более гибкой и оперативной, учитывать динамику потребностей и, наконец, содержать четкие критерии качества. Это возможно при условии изучения профессиональной компетентности, ее психолого-педагогических особенностей как условия, средства и результата профессионализации педагогов.

Таким образом, идея стандартизации и контроля, а в прикладном аспекте – операционализации системы мониторинга качества образования, признана обеспечить гибкое оперативное управление подготовкой кадров в образовании. Исходя из этого, обращение к феномену профессиональной компетентности закономерно.

Современный опыт аттестации образовательных учреждений, оценки профессионализма работников образования показывает, как это сложно и вместе с тем необходимо.

Так как профессиональная компетентность является базисом профессиографических и квалификационных характеристик модели личности и деятельности специалиста в области образования.

Процесс профессионализации характеризуется множеством признаков. Можно выделить несколько векторов, проецирующихся на ход этого процесса.

Так, нормативные требования заложены в квалификационных и профессиографических моделях. Профессиографический подход содержит объективные требования профессии к человеку, профессиограмма как модель личности и деятельности учителя отражает его основные функции, требования к учителю, круг теоретических знаний, перечень педагогических умений и навыков, интегративные профессионально-личностные качества. Профессиограмма моделирует результат, который должен быть достигнут в процессе обучения и воспитания в ВУЗе и в ходе самостоятельной педагогической деятельности.

Квалификационная характеристика содержит объективные требования к теоретической и практической подготовке специалиста через соотнесение ее с нормативными критериями.

В любом случае, как отмечает А.К. Маркова и ряд других ученых, эталонные нормативные модели профессии и личности содержат описание объективного содержания труда как внешне заданную структуру деятельности и психологическую структуру деятельности и качеств личности специалиста. Так, можно выделить нормативный профессионализм и как степень его присвоения – реальный профессионализм. В профессиограмме содержится "объект труда (характеристики нормативной профессиональной деятельности) и субъект труда (психологические качества человека, необходимые ему в целом для труда в данной профессии)...", в квалификационной характеристике "конкретизируется что должен знать, уметь, какими психологическими качествами обладать человек

с разным квалификационным разрядом". Нормативный профессионализм – это общая характеристика требований профессий к человеку, квалификация – требования профессии к разному уровню выполнения труда.

В первом приближении профессиональную компетентность можно определить как "характеристику конкретного человека, ... индивидуальную характеристику степени соответствия требованиям профессии".

Далее, если рассматривать профессиональное становление в терминах "компетенция", "компетентность", "профессионализм", "мастерство", то здесь существенной характеристикой этапов профессионализации будет выступать увеличение доли личностного и результативного компонентов специалиста. В самом деле, компетенция определяется как совокупность полномочий, прав, обязанностей, как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, как достаточная квалификация, то есть – подготовленность, полномочность. Компетенция выступает как условие развития и реализации профессиональной компетентности.

Рассматривая компетентность, многие авторы акцентируют внимание на конечных результатах профессионального труда. Например, А.К. Маркова замечает, что единственно научный способ судить о компетентности – это оценка или измерение конечного результата. Профессиональная компетентность выступает как результат реализации компетенции.

Профессионализм же еще более высвечивает личностный аспект деятельности – это "совокупность, набор личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения труда, и внутренняя характеристика личности человека-профессионала".

Мастерство характеризуется такими интегрированными характеристиками, которые можно обозначить как новообразования личности специалиста, нетрадиционные способы решения педагогических задач и творческие же результаты своей профессии. Здесь высвечивается акмеологический аспект педагогической деятельности как раскрытие психических резервов и личностного потенциала профессионала (В.А. Сластенин, Н.Г. Руденко), как "высокое и постоянно совершенствуемое искусство обучения и воспитания".

Таким образом, исходя из анализа мы можем сделать следующие выводы.

Профессиональная компетентность в операционализированном аспекте рассматривается как реализация компетенции с одной стороны и как базовый уровень, условие и средство формирования профессионализма и мастерства, с другой стороны.

В свою очередь, компетенция охватывает такие понятия как профессиональная подготовленности готовность – знания и реализованная возможность судить, о чем-либо, разрешать вопросы, входящие в обязанности педагога. Компетенция рассматривается нами как условие формирования профессиональной компетентности, а компетентность – результат реализации компетенции (здесь имеется в виду опыт педагогической деятельности).

Содержание профессиональной компетентности составляют знания, совокупность определенного уровня развития умений (профессионального мастерства) и личностные характеристики специалиста.

В итоге – профессиональная компетентность – "интегральное качество личности, имеющее свою структуру, позволяющее специалисту осуществлять свою профессиональную деятельность наиболее эффективным способом, а также способствующее саморазвитию и самосовершенствованию личности". Очень важное замечание относительно того, что профессиональная компетентность может быть критерием качества подготовки выпускника ВУЗа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Выготский, Л.С. Собр. сочинений. В 6 т. Т.4: Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – С. 243-386.
2. Горлова, Е.Л. Психологические основы преемственности и непрерывности дошкольного и младшего школьного периодов развития // Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психического развития детей. – М.-Красноярск, 1999. – С. 4-18.
3. Громкова, М.Т. Педагогическое мастерство преподавателя: модели взаимодействия // Magister. – 1996. – № 1. – С. 31-40.
4. Зимняя, И.А. Культура, образованность, профессионализм специалиста (к проблеме унифицирования требований к уровню профессиональной подготовки в структуре государственных стандартов непрерывного образования) // Современное образование ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: Тезисы конференции 8-10 апреля 1997 года. – С-Петербург : РГПУ имени А.И. Герцена. – С. 31-37.

Материал поступил в редакцию 19.03.14.

APPROACHES TO DETERMINATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE

M.M. Kadirov, Teacher
Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Abstract. The approaches to determination of professional competence are considered in the article. As, the content of professional competence is knowledge, set of a certain level of skills development (professional skills) and personal characteristics of the expert.

Keywords: professional activity, teacher, development, formation, competence.

УДК 37

КОНЦЕПЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ПРОЦЕССОМ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С.И. Карпова, доктор педагогических наук, профессор
Московский городской педагогический университет, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается концепция педагогического управления процессом развития одаренности учащихся в современной общеобразовательной школе, предполагающая рассмотрение решений традиционных управленческих проблем сквозь призму развития детской одаренности. Автор рассматривает детскую одаренность как интеллектуально-творческий потенциал, присущий каждому учащемуся.*

***Ключевые слова:** концепция, детская одаренность, управление, общеобразовательная школа, администрация, педагогический коллектив, учебная деятельность, интеллектуально-творческий потенциал.*

Анализ современных тенденций развития отечественной системы образования свидетельствует о том, что на уровне общего среднего образования социальный заказ общества на интеллектуальную, творческую и социально активную личность выражается в ориентации деятельности общеобразовательных организаций на развитие одаренности учащихся. Реализуемая в школьном возрасте детская одаренность во многом служит предиктором будущей профессиональной и жизненной успешности человека.

Приоритетными являются вопросы о том: как органично встроить работу по развитию детской одаренности в текущий образовательный процесс школы, регламентированный большим количеством нормативно-правовых документов федерального и регионального уровней; как обеспечить индивидуализацию содержания, форм организации и методов учебной и внеучебной работы с детьми различного уровня и типа одаренности; как наладить взаимодействие с родителями; как выстроить работу с педагогическим коллективом школы по повышению уровня профессиональной компетентности в области диагностики и развития детской одаренности в современной образовательной среде - нуждаются в специальных педагогических исследованиях.

В связи с этим построение педагогической концепции управления процессом развития детской одаренности в общеобразовательной школе является актуальной задачей современной педагогической практики.

В ходе многолетних исследований, проведенных под руководством директора Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета, профессора Александра Ильича Савенкова, была разработана концепция и практико-ориентированная модель управления развитием детской одаренности как интеллектуально-творческого потенциала каждого учащегося.

Суть данной концепции заключается в том, что управление процессом развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка предполагает рассмотрение решения традиционных управленческих проблем, решаемых руководством, сквозь призму развития детской одаренности. Здесь может быть выделено несколько блоков задач, которые должен решить директор и администрация школы.

Это задачи:

во-первых – организационно-педагогические (непосредственно связанные с сутью и смыслом деятельности школы: специфика содержания образования в школе, формы организации и методы обучения);

во-вторых – организационно-рекреационные (образовательная среда школы, средства обучения);

в-третьих – кадровые (подбор кадров, система кадрового движения администрации, педагогов школы и персонала, реализующего учебный процесс);

в-четвертых – организационно-практические, связанные с формированием организационно-педагогических условий воспитательно-образовательной работы, направленной на развитие одаренности учащихся, а также процессы, способствующие эффективной деятельности школы как организации социальной сферы.

Выделенные задачи составляют теоретический базис концепции. Теперь остановимся на содержании деятельности директора и администрации школы в рамках решения задач каждого из выделенных блоков.

Блок организационно-педагогических задач представлен работой администрации в направлении настройки и регулирования основной образовательной программы школы. Круг этих задач в основном связан с традиционной дидактической проблематикой (содержание, формы организации, методы) и несколько в меньшей мере с тем, что относится к вопросам теории воспитания. Разрабатывая эту часть концепции мы, прежде всего, обратили внимание на наиболее распространенные в современной школьной практике модели обогащения содержания образования, направленные на развитие детской одаренности (Дж. Рензулли, А.И. Савенков, Н.Б. Шумакова и др.).

В современной педагогической теории и образовательной практике предпринимаются попытки структурировать виды обогащения содержания образования. Созданные таким образом теоретические модели в большей степени гарантируют положительный результат на практике, чем варианты фрагментарного, случайного обогащения (Дж. Рензулли, А.И. Савенков и др.).

В рамках решения задач первого, из выделенных нами направлений, важно, чтобы администрация школы на уровне управления включилась в решение проблемы воплощения в практику школьной жизни принципов обогащения содержания образования, выделенных в модели обогащения учебных программ для развития одаренности учащихся А.И. Савенковым, представленных им в своей работе «Психология детской одаренности».

Первое, о чем должны позаботиться администрация и педагогический коллектив школы, – это «усложнение содержания учебной деятельности за счет углубления и большей абстрактности предлагаемого материала» [1, с. 360].

Развитие одаренности, в первую очередь, направлено на развитие всех видов продуктивного мышления учащихся. Решение данной задачи достигается посредством изменения содержания учебного материала, который должен обладать относительно высокой степенью абстрактности и глубиной.

Важной задачей является «паритет заданий дивергентного и конвергентного типов» [1, с. 358]. Любой директор, или школьный педагог знает, что содержание образования в традиционной школе выстроено так, что задачи конвергентного типа, ориентированные на последовательное, логическое, однонаправленное мышление доминируют в школьных программах. С целью развития одаренности учащихся следует отдавать предпочтение задачам дивергентного типа, и включать их в содержание всех учебных предметов. Важной задачей структурирования учебного процесса является – доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью.

Не сложно заметить, что большая часть современных образовательных организаций, ориентированных на работу с одаренными учащимися, стремится двигаться по экстенсивному пути, наращивая объем изучаемого материала в рамках традиционных предметов и добавляя в школьные курсы другие предметы (как правило, не изучаемые в обычной школе). Содержание учебного материала должно, в первую очередь, ориентироваться на совершенствование способностей ученика приобретать знания, а не на их объем. Нельзя не согласиться с утверждением, А.И. Савенкова о том, что осуществление учебно-познавательной деятельности должно соответствовать познавательным потребностям детей, а не заранее разработанной схеме. Решение данной задачи способствует индивидуализации обучения, и хотя его в полном объеме в рамках школьной программы обучения выполнить невозможно, администрация должна принимать это во внимание и реализовывать за счет вариативной части учебного плана или посредством программ дополнительного образования во второй половине дня.

Развитие мышления достигается посредством «сочетания уровня развития продуктивного мышления с навыками его практического использования» [1, с. 357]. Принцип связи теории с практикой является одним из основополагающих дидактических принципов, поскольку способствует закреплению полученных знаний в процессе эмпирического опыта. Но, к сожалению, практически реализовать данный принцип обучения достаточно сложно в силу насыщенности предлагаемого учебного материала теоретическими конструкциями, различного рода абстрактными рассуждениями и пр. Практика свидетельствует о том, что структурирование учебного материала подобным образом приводит к поверхностности его изучения, быстрому забыванию и в конечном итоге, ведет к потере интереса к обучению. Учебно-методическим подразделениям школы следует продумать организацию различных видов практической деятельности учащихся с целью закрепления полученных знаний, например, посредством индивидуальных и групповых проектов и исследовательских работ.

Многие исследователи проблематики одаренности подчеркивали значимость задачи максимального расширения круга детских интересов (Дж. Рензулли, А.И. Савенков и др.). Решение данной задачи достигается за счет многообразия программ дополнительного образования, поэтому руководство школы должно позаботиться о привлечении специалистов и расширении содержания образования, в том числе, за счет внебюджетных средств.

Не менее важны задачи, связанные со стимулированием процесса развития креативности ребенка. В связи с этим правомерным является положение о важности доминирования собственной исследовательской практики ребенка над репродуктивным усвоением знаний в процессе обучения. Включение этой позиции направляет администрацию школы на организацию процесса обучения детей таким образом, чтобы ребенок как можно чаще оказывался в позиции человека, самостоятельно добывающего новые знания. Различные виды проблемного и исследовательского обучения способствуют решению данной задачи.

Следующий элемент в этом блоке – «ориентация на интеллектуальную инициативу» [1, с.361]. Данное положение ориентирует администрацию моделировать содержание образования в школе таким образом, чтобы активизировать учащихся к проявлению самостоятельности при выполнении заданий. Управление образовательным процессом должно быть выстроено так, чтобы всемерно поддерживать и поощрять учащихся находить оригинальные, возможно альтернативные пути решения, рассматривать проблемы на более глубоком уровне.

Другая задача направлена на создание атмосферы неприятия конформизма. По мнению А.И. Савенкова, это требование диктуется основной особенностью одаренной, творческой личности – неприятием конформизма в какой бы форме он не проявлялся. Ученый советует администрации и педагогам при определении и разработке содержания, форм организации и методов учебной деятельности стараться исключить все моменты, требующие конформных решений.

Второй блок задач администрации и коллектива педагогов школы – организационно-рекреационные условия (образовательная среда школы, средства обучения). В педагогике эта линия получила развитие с середины XX века под влиянием идей экологической психологии (Ю. Бронфенбренер) [2]. В этой связи одной из первых для администрации является задача «информационного обогащения среды» [1, с. 361]. Среда, окружающая ребенка должна быть в полном смысле слова «образовательной», то есть максимально насыщенной информационно, это важный залог успешного развития интеллектуально-творческого потенциала личности. До-

биться этого можно разными путями. Так, например, в рамках нашего эксперимента в школе был создан «Центр обогащения содержания образования».

Одной из важных задач администрации в плане настройки образовательной среды школы является – активизация трансформационных возможностей предметно-пространственной среды [3]. В отечественной педагогике важность этих моментов традиционно недооценивается. В системе школьного обучения развивающие возможности предметно-пространственной среды сведены к минимуму. Необходимо помнить, что образовательная среда – действенный фактор развития интеллекта и креативности ребенка.

Наша концепция предполагает, что администрация школы должна согласиться уступить часть своих полномочий и проявить «гибкость в использовании времени, средств, материалов» [1, с. 362]. Например, выделить специальные помещения в школе для создания творческих центров или лабораторий, где учащимся предоставляется возможность более глубокого изучения тем или разделов учебных дисциплин.

Модель управления школой должна действовать так, чтобы одаренный ребенок максимально естественно входил в социальный контекст. Одной из важных задач, решаемых администрацией школы на данном пути, является сочетание индивидуальной учебной и исследовательской деятельности с её коллективными формами. Коллективная творческая работа в разных областях деятельности (проектная, исследовательская, художественно-эстетическая) способствует овладению учащимися навыков работы в команде, а значит, и коммуникативными навыками.

Наряду с учебными задачами, администрация и педагогический коллектив школы, должны решать задачи, относящиеся к сфере психосоциального развития школьников. К их числу, в соответствии с принятой нами моделью обогащения содержания образования, относится требование максимально глубокой проработки изучаемой темы.

Содержание учебных занятий должно быть ориентировано на максимально глубокое исследование проблемы. С целью повышения уровня развития концентрации внимания педагогам следует, во-первых, заинтересовать учащихся изучаемым материалом, во-вторых, создать условия в школе для более углубленного его изучения, а в-третьих – поощрять стремление учащихся к достижению высоких результатов, «к соответствию любых продуктов своей деятельности самым высоким стандартам (перфекционизм)» [1, с. 362].

Концепция управления процессом развития одаренности учащихся школы должна учитывать важность задачи высокой самостоятельности учебной деятельности. Развитие способности к самостоятельному поиску знаний, исследованию проблем, созданию разнообразных объектов – важный залог развития творческих способностей личности.

Важность функции оценки в деле развития детской одаренности подчеркивали многие ученые (А.М. Матюшкин и др.) Формирование у ученика способности к критичности и лояльности в оценке своих и чужих идей [4]. Специалисты отмечают, что интеллектуально и творчески развитый человек обладает способностью к тонкой высококодифференцированной оценке. Критичность мышления способствует быстрому и дифференцированному соотнесению результатов деятельности с многообразием критериев ее оценки. Но специалисты подчеркивают и другую сторону такого свойства мышления. Высокая критичность результатов собственной деятельности или возникающих идей часто может приводить к их недооценке, вследствие чего снижаются показатели по уровню развития оригинальности мышления. Чтобы этого не случилось, «требуется нахождение диалектического единства критичности в оценке идей с лояльностью, по отношению к ним» [1, с. 263].

В современной образовательной практике применяется множество форм конкурентного взаимодействия детей, соревнования, конкурсы, олимпиады разного уровня. Это дает для администрации школ большие возможности выбора, при реализации задачи «ориентации на соревновательность». К тому же различные мероприятия на конкурсной основе стали общепринятой практикой выявления одаренных детей и оказания им адресной социальной поддержки, сформировавшейся во время реализации в нашей стране федеральной целевой программы «Одаренные дети» [5]. Специалисты считают, что конкурсные мероприятия являются одновременно и средством социализации учащихся.

Важной задачей администрации школы является также задача актуализации лидерских возможностей. Стремление к лидерству тесно связано с качеством, отмеченным выше – «соревновательностью». А.И. Савенков подчеркивает значимость создания условий для бескорыстного лидерства, базирующегося на позитивной мотивации. Решению данной задачи будет способствовать организация и проведение в школе различных видов конкурсных внутришкольных мероприятий (интеллектуальных марафонов, предметных олимпиад, спортивных соревнований, художественных фестивалей и др.)

Особая проблема управления школой, ориентированной на развитие одаренности учащихся, является настройка системы «горизонтального обогащения» содержания школьного образования, предполагающая систему мер по дополнению традиционного учебного плана специальными, интегрированными курсами, направленными на когнитивное, психосоциальное и физическое развитие учащихся.

Например, к традиционному учебному плану школы добавляются такие специальные курсы как: «социальная компетенция» – для совершенствования сферы психосоциального развития; «обучение мышлению» – для совершенствования сферы когнитивного развития; специальные занятия, ориентированные на видоизменение традиционной схемы решения задач физического воспитания.

Особым направлением работы администрации школы является специальный курс, ориентированный на развитие интеллектуально-творческих способностей детей, включающий обучение учащихся наиболее эффективным приемам логического и творческого мышления посредством различных дополнительных занятий, получивших название: «уроки творчества», «логика», «сократовские уроки» и т.п.

К дополнительным путям горизонтального обогащения содержания образования относятся виды обогащения, находящиеся за пределами основных учебных занятий. Это то, что относится к системе дополнительного образования и, по сути, составляет вариативный компонент образовательной деятельности (факультативы, школьные кафедры, кружки, студии и т.п.). Их деятельность в данном смысле является традиционной и не нуждается в специальном рассмотрении. Они должны действовать в том же режиме, как неотъемлемая часть традиционной образовательной модели.

Третий блок задач включает подбор кадров, систему кадрового движения администрации, педагогов школы и персонала, реализующего учебный процесс. Требования, предъявляемые руководством школы к педагогам, содержат личностные и профессиональные характеристики.

К профессиональным характеристикам относятся: профессиональная компетентность, владение навыками проектной и исследовательской деятельности, владение диагностическими методиками и передовыми педагогическими технологиями, владение умениями организовывать и проводить разнообразные формы работы (творческие мастерские; групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися; факультативы; кружки по интересам; конкурсы; интеллектуальные марафоны; предметные олимпиады, спецкурсы и др.).

Одной из главных профессиональных требований к педагогам является умение составлять авторские программы обучения.

К основным личностным качествам относятся: готовность к занятиям самообразованием, увлеченность работой, стрессоустойчивость, доброжелательное отношение к окружающим.

Задачей директора и администрации школы является формирование коллектива учителей-единомышленников, обладающих необходимыми профессиональными и личностными качествами, их подготовка к осуществлению работы по развитию одаренности учащихся.

Такая подготовка реализуется посредством составления индивидуальных планов подготовки, разработки специальных индивидуальных и групповых программ обучения, включающих как теоретические знания (о видах и типах одаренности, концептуальных моделях ее диагностики и развития и пр.), так и практические умения, и навыки (умение применять диагностические методики, владение навыками составления индивидуальных маршрутов обучающихся, индивидуальных учебных планов и программ и др.).

Четвертый блок задач – организационно-практические, связанные с коррекцией всех основных процессов школы, направленных на результативность всех ее видов деятельности (административной, производственной (образовательной), экономической, финансово-хозяйственной).

Таким образом, формируя теоретический базис концепции педагогического управления процессом развития одаренности учащихся, мы исходим из 4-х блоков задач, выделенных в концепции развития детской одаренности А.И. Савенковым (Схема 5. и Схема 6.).



Схема 5. Управление школой сквозь призму развития детской одаренности



Схема 6. Содержание управления образовательной работой

Таким образом, следует рассматривать развитие детской одаренности как системообразующий фактор управления общеобразовательной школой и основной критерий оценки его эффективности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Савенков, А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков. – М. : Генезис, 201. – 440 с.
2. Cattell, R.B. Personality and Learning Theory: The Structure of Personality in its Environment / R.B. Cattell. – N.Y. : Springer, 1979. – Vol. 1.
3. Рензулли, Дж.С. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей // Основные современные концепции творчества и одаренности / Дж.С. Рензулли, С.М. Рис / под ред. Д.Б. Богдавленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – С. 275-295
4. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 23-33.
5. Концепция Федеральной целевой программы «Одаренные дети» на 2007–2010 годы // Рос. газ. [сайт]. URL: <http://www.rg.ru/2007/02/02/deti-rossii-dok.html> (дата обращения: 20.03.2014).

Материал поступил в редакцию 25.03.14.

THE CONCEPT OF THE PEDAGOGICAL MANAGEMENT PROCESS OF DEVELOPMENT OF GIFTED STUDENTS IN MODERN SECONDARY SCHOOL

S.I. Karpova, Dr. of Education, Professor
Moscow City Pedagogical University, Russia

Abstract. The concept of the pedagogical management process of development of gifted students in modern secondary school, involving the consideration of the decisions of traditional management problems through the prism of development of children's gifts is considered in the article. The author considers the children's talent as an intellectual and creative potential inherent in each student.

Keywords: concept, children talent, management, secondary school, administration, teaching staff, training activities, intellectual and creative potential.

УДК 378

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНИКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ВУЗЕ

Т.У. Кашаганова, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой «Режиссура и актерское искусство»
Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова (Шымкент), Казахстан

***Аннотация.** В данной статье рассматриваются теоретические аспекты проблемы формирования умений и навыков педагогической техники у студентов – будущих учителей. Обоснована необходимость формирования педагогической техники у студентов на этапе вузовской подготовки, определены существенные характеристики исследуемого понятия. Рассмотрены особенности организационно-методического сопровождения процесса формирования педагогической техники будущих учителей в вузе, приведены педагогические условия совершенствования профессионально-педагогической подготовки студентов в данном аспекте.*

***Ключевые слова:** педагогическое мастерство, педагогическая техника, профессионально-педагогическая подготовка, будущие учителя.*

Подготовка учителя к овладению основами педагогического мастерства и его составляющей - педагогической техникой - единодушно признается учеными наиболее слабым звеном в системе педагогического образования. Пилотажное исследование, проведенное в общеобразовательных школах г. Шымкента (Южно-Казахстанская область) показало, что более чем у половины молодых учителей отмечается речевая скованность, несоответствие высоты, громкости тембра, интонация речи складывающейся на уроке ситуации. Около половины респондентов (46,7% от числа опрошенных) испытывают трудности в творческой (импровизационной) деятельности на уроке, что выражается, в частности, в невозможности перестроить ход урока, если нарушается намеченный план его проведения. В межличностном общении отмечается речевая бедность, шаблонность суждений, слабый контакт с учащимися. Практически каждый из опрошиваемых отмечает недостаток актерской техники, которая могла бы дополнить приемы педагогической техники, межличностного общения и управления ученической аудиторией. Все вышесказанное свидетельствует о наличии выраженного противоречия между социальными запросами общества, возрастающей потребностью в учителях, владеющих в совершенстве педагогической техникой, и теоретической неразработанностью проблемы, слабой методической оснащенностью процесса обучения учителей педагогической технике в вузе.

Анализ и обобщение научных исследований, посвященных проблеме формирования педагогической техники учителя, показывает, что сущность рассматриваемого понятия раскрывается учеными как совокупность приемов, знаний, умений и навыков, обеспечивающих гармонизацию духовного, интеллектуального потенциала и практических (внешних) способов педагогического взаимодействия педагога с воспитанниками, составляющих фундаментальную основу педагогического мастерства учителя. Придерживаясь определений В.А. Сластенина [1], Л.И. Рувинского [2], А.П. Чернявской [3], мы считаем, что, педагогическая техника - это совокупность приемов, способствующих гармоничному единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения. В числе структурных элементов педагогической техники учителя выделены две группы:

1) Умения управлять собой: владение своим телом (физическое здоровье, выносливость, способность контролировать мимику и пантомимику и использовать их для достижения целей обучения и воспитания); управление эмоциональным состоянием (ровный положительный эмоциональный фон настроения, умение игнорировать отрицательные эмоции, способность выражать эмоции и использовать их в педагогической деятельности); социальная перцепция (внимание, воображение, социальная чувствительность, умение почувствовать настроение другого человека, понять его причины и принять его); техника речи (постановка голоса, дыхания, управление темпом и тембром речи).

2) Умение взаимодействовать с личностью и коллективом в процессе решения педагогических задач: дидактические умения; организаторские умения; коммуникативные умения; техника предъявления требования; техника оценивания (поощрения и порицания).

Формирование педагогической техники учителя определяется нами как целенаправленный процесс, ориентированный на становление и развитие профессионально-значимых качеств личности, знаний, умений и педагогических приемов, совокупность которых способствует гармоничному единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения, и позволяет выявить и максимально раскрыть индивидуально-творческий стиль педагогической деятельности каждого учителя в условиях профессиональной подготовки в вузе. Результатом данного процесса является саморазвитие, самосовершенствование приемов педагогической техники учителя.

Опираясь на данные теоретические положения, представляется возможным выделить постоянные элементы системы формирования педагогической техники учителя в вузе.

Целью данного процесса является становление и развитие профессионально-значимых качеств личности учителя на этапе его профессионально-педагогической подготовки в вузе, формирование системы знаний, умений и педагогических приемов, совокупность которых способствует гармоничному единству внутреннего содержания деятельности учителя и внешнего его выражения.

Выявленные особенности процесса формирования педагогической техники учителя позволили определить его основные *задачи*:

- формирование профессиональной направленности, мотивации к овладению приемами педагогической техники как основе педагогического мастерства;
- теоретическое изучение основ педагогической техники в совокупности с предметными теоретико-методическими знаниями;
- становление и развитие навыков индивидуально-творческого применения педагогической техники в профессиональной деятельности;
- развитие рефлексивных умений, умений адекватной самооценки, прогнозирования и определения путей саморазвития, самосовершенствования.

Для получения объективных результатов проверки эффективности, выявленных в ходе исследования теоретических положений и практических разработок, нами выделены экспериментальная (ЮКГУ им. М. Ауезова, 64 студента) и контрольная (МКТУ им. Х. Ясави, 68 студентов) группы студентов-первокурсников педагогических специальностей. Эксперимент проводился в течение четырех лет с 2009г. по 2013г., что позволило обеспечить целостность педагогической работы, проводимой в экспериментальной группе.

В контрольной группе процесс профессионально-педагогической подготовки студентов осуществлялся без акцентирования внимания на проблеме формирования педагогической техники студентов согласно общеобразовательным стандартам специальностей. В экспериментальной группе, начиная с первого курса со студентами проводилась специально организованная, целенаправленная работа в соответствии с целью и задачами разработанной нами системы формирования педагогической техники будущего учителя в процессе профессионально-педагогической подготовки в вузе.

Центральным звеном в разработанной нами системе является внедрение в процесс профессиональной подготовки будущих учителей спецкурса-практикума «Основы педагогической техники». Спецкурс-практикум является эффективной формой организации обучения в вузе, однако в условиях реализации многоуровневой модели педагогического образования меняются его задачи, структура, содержательная наполняемость, формы организации, место в учебном процессе.

Разработанный спецкурс-практикум как форма организации учебного процесса основывается на органическом сочетании теоретических знаний и практических действий. Он позволяет в полной мере осуществить интеграцию содержательного, процессуального, мотивационного и рефлексивного аспектов формирования педагогической техники будущего учителя, и ориентирует студентов на овладение практическими умениями педагогической техники, формирование готовности студентов к проектированию на практике педагогической деятельности с учетом приобретенных умений.

Большое влияние на формирование навыков педагогической техники, умений выявлять и анализировать особенности использования технических приемов педагогического труда, оказали разработанные нами творческие задания для студентов на период прохождения различного типа практик (ознакомительная, психолого-педагогическая). Так студенты 1-2 года обучения составляли анализ урока с учетом особенностей использования приемов педагогической техники учителем. Это позволило акцентировать внимание студентов на выявлении причинно-следственных связей между педагогической техникой и результативностью педагогического труда, глубже вникнуть в сущность и целесообразность используемых учителем приемов при организации взаимодействия с учащимися. На 3-4 году обучения в процессе психолого-педагогической практики студенты без особых трудностей составляли подобный анализ на деятельность своих сокурсников, критически отмечая недостатки и подчеркивая особенно удачные приемы педагогической техники

О степени эффективности проведенной нами опытно-экспериментальной работы можно судить по результатам завершающего этапа формирующего эксперимента. Статистически значимые изменения произошли в уровне теоретической подготовки студентов, в способах целесообразного применения приемов педагогической техники, в умении трансформировать навыки актерской техники в навыки педагогического (профессионально-педагогического) труда. Если в начале эксперимента эти особенности были отмечены у 16,9% студентов, то на завершающем этапе эксперимента эти особенности были отмечены у 35,8% студентов экспериментальной группы. В контрольной группе у студентов также отмечена положительная динамика развития уровней сформированности педагогической техники, однако эти изменения незначительны. Студенты контрольной группы отметили отсутствие необходимых навыков общения с аудиторией, неуверенность, затруднения в импровизации, невозможность перестроить ход урока, если нарушается его предварительный план.

Таким образом, содержание и организационно-методические аспекты внедрения вышеприведенных разработок позволили нам в полной мере воплотить на практике все компоненты теоретической модели формирования педагогической техники учителя и создать реально действующую целостную систему на основе комплекса психолого-педагогических условий, оптимизирующих исследуемый процесс.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.А., Шиянов, Е.Н. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. – М. : Школа-пресс, 1997. – 512 с.
2. Учителю о педагогической технике. / Под ред. Л.И. Рувинского. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с.
3. Чернявская, А.П. Педагогическая техника в работе учителя. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 176 с.

Материал поступил в редакцию 13.03.14.

**SYSTEM OF FORMATION OF PEDAGOGICAL SKILLS OF FUTURE TEACHER
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

T.U. Kashaganova, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Direction and Performing Arts
M. Auezov South Kazakhstan State University (Shymkent), Kazakhstan

***Abstract.** The theoretical aspects of the problem of formation of pedagogical skills at students – future teachers are considered in the article. Need of formation of pedagogical skills at students at a stage of high school education is proved, intrinsic characteristics of studied concept are defined. Features of organizational and methodical content of process of formation of pedagogical skills of future teachers in higher education institution are considered, pedagogical conditions of improvement of professional and pedagogical training of students are given in this aspect.*

***Keywords:** pedagogical skill, pedagogical competence, professional and pedagogical training, future teachers.*

УДК 378.147:811

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НАПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКИ 035700 ЛИНГВИСТИКА (СТЕПЕНЬ «БАКАЛАВР»))

Т.П. Куренкова¹, Т.В. Сухарева²

¹ кандидат педагогических наук, доцент

² кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка
Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова, Россия

***Аннотация.** В статье рассматривается компонентная структура (знать-уметь-владеть) профессиональных компетенций, формируемых в рамках дисциплины Б.3.2. "Профессионально значимые умения" (для студентов-бакалавров направления «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»)).*

***Ключевые слова:** обучение иностранному языку, продвинутый этап, профессионально значимые умения.*

Реформирование системы образования предполагает, что основным результатом обучения должно стать формирование набора компетенций, овладение которыми позволяет успешно решать профессиональные проблемы.» Такой подход, принятый большинством высокоразвитых стран, где произошла переориентация на овладение ключевыми компетенциями в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникативной, информационной и других сферах, вполне соответствует традиционным ценностям отечественного образования, где основной целью образования выступает ориентация на понимание научности мира, на духовность, социальную активность» [2].

Базовым критерием оценки качества образования выступает профессиональная компетенция, которая формируется в деятельности и всегда проявляется в органичном единстве с ценностями человека. Многокомпонентная структура профессиональной компетенции включает как общие компетенции (мировоззренческую, коммуникативную, психолого педагогическую, нормативно-правовую, рефлексивную) так и специальные (предметную и методическую) [5].

Профессиональные компетенции, подлежащие формированию, предопределяются профессиональными задачами, стоящими перед специалистами. В соответствии с пунктом 4.1. Федерального Государственного Образовательного Стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 *Лингвистика* (степень «бакалавр»), утвержденным Приказом Министерства образования и науки России от 20.05.2010 № 541 бакалавр-лингвист должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

– *производственно-практическая деятельность*: применение современных приемов, организационных форм и технологий воспитания, обучения и оценки качества результатов обучения;

– *научно-методическая деятельность*: проектирование целей воспитания и обучения, конкретизация педагогических задач для различных групп обучающихся; разработка учебно-методических материалов с использованием современных информационных ресурсов и технологий;

– *организационно-управленческая деятельность*: организация процессов по формализации лингвистического материала в соответствии с поставленными задачами.

В качестве одной из дисциплин, нацеленных на осуществление подготовки для выполнения вышеперечисленных профессиональных задач для студентов-бакалавров направления «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур») рассматривается дисциплина Б.3.2. – "Профессионально значимые умения", относящаяся к профессиональному циклу дисциплин Б.3, его вариативной части Б.3.2. – «Дисциплины, определяемые ООП вуза».

Программа имеет целью формирование у студентов 3-4 курсов профессионально-педагогических умений. Профессионально-педагогические умения подразумевают владение способами и приемами педагогической деятельности, основанное на сознательном и педагогически интегрированном применении лингвистических, специальных психолого-педагогических и методических знаний, навыков и умений, и прошлого опыта по решению аналогичных педагогических задач.

На продвинутом этапе обучения основными задачами являются совершенствование коммуникативной компетенции (коммуникативный уровень владения иностранным языком) и формирование профессиональной компетенции (адаптивно-моделирующий уровень). Овладение адаптивным уровнем означает формирование умений осуществлять структурно-содержательное приспособление лингвистического материала к возможностям обучаемых.

Моделирующий уровень включает в себя два предыдущих и предполагает владение более сложными профессиональными умениями, включающими в себя моделирование, конструирование и другие виды творческой деятельности. На моделирующем уровне владения профессиональными компетенциями предполагает не только высокий уровень владения иностранным языком как средством коммуникации, но и владение им при реализации профессионально-педагогических задач в обучении иностранному языку. На данном уровне предполагается владение органическим сплавом лингвистических и профессионально-педагогических знаний, навыков и умений.

Владение профессиональными умениями на адаптивно-моделирующем уровне означает владение предметной компетенцией, понимаемой как система знаний, навыков и умений по предмету и методике его преподавания [3, с.42].

Профессионально значимые умения формируются не только на занятиях по методике преподавания иностранных языков, но и на практических занятиях по иностранному языку в соответствии с принципом профессиональной направленности обучения, который предполагает "организацию двух взаимосвязанных видов деятельности студентов в едином учебном процессе: овладение специальными знаниями, навыками и умениями по предмету и формирование профессионально значимых умений по их применению в педагогической деятельности." [4, с.18]. Данный принцип широко применяется в процессе обучения иностранному языку на современном этапе.

Рассмотрим более подробно компонентный состав профессиональных компетенций ПК-3, ПК-31, ПК-32, ПК-30, подлежащих формированию в рамках дисциплины "Профессионально значимые умения".

ПК-3: "Владение основными дискурсивными способами реализации коммуникативных целей высказывания применительно к особенностям текущего коммуникативного контекста (время, место, цели и условия взаимодействия)».

На адаптивном уровне владения иностранным языком в качестве одной из форм коммуникативного взаимодействия является дискуссия. Структура владения названной компетенцией может быть детализирована следующим образом:

Знает:

- общеупотребительную лексику
- специальные лексические единицы, необходимые для ведения дискуссии по изучаемой проблематике
- специальные лексические единицы, отражающие функциональную направленность высказывания (согласие - несогласие, просьба - совет)
- этикетные формулы, необходимые для участия в дискуссии
- соответствующие грамматические структуры
- фонетические и ритмико-интонационные нормы изучаемого языка.

Умеет:

- инициировать дискуссию
- выразить свое мнение
- адекватно реагировать на высказывания других участников коммуникации
- поддерживать дискуссию
- формулировать провокационные вопросы и утверждения
- привести необходимые цитаты и статистические данные для подтверждения своей точки зрения
- использовать приемы аргументации и контраргументации
- завершать дискуссию [1, с. 204].

Владеет различными способами поддержания и ведения дискуссии в рамках изучаемой проблематики.

ПК-31: "Владение средствами и методами профессиональной деятельности учителя/преподавателя иностранного языка, а также сущностью и закономерностями процессов преподавания и изучения иностранных языков".

В рамках ПК-31 важное место занимает умение студента - будущего учителя иностранного языка работать и провести ролевую игру, которая рассматривается как один из приемов обучения. Представим структурные составляющие данного компонента ПК:

Знает:

- определение основных понятий (ролевая игра, роль, карточки- подсказки др.),
- типы ролей,
- требования к ролевым играм и подбору ролей,
- структуру ролевой игры,
- этапы проведения ролевой игры,
- критерии оценки ролевой игры.

Умеет:

- сформулировать проблему или вопросы для обсуждения по теме ролевой игры,
- определить круг участников, задав каждому исходные параметры: возраст, социальный статус, профессия,
- составить ролевые карточки, отражающие линию поведения каждого участника игры (role cards),

- задать социальный тип роли и ее психологические характеристики,
- составить карточки-подсказки (cue-cards),
- оценить ролевую игру по соответствующим критериям оценки (лингвистическое оформление и ролевое поведение),
- сформулировать последующие задания по теме ролевой игры - письменные и устные (follow-ups).

Владеет способами разработки, организации и критериями оценки ролевой игры.

Обучение студентов "...использованию учебников, учебных пособий и других дидактических материалов по иностранному языку для разработки новых учебных материалов по определенной теме" осуществляется при формировании **ПК-32**. Соответственно, на занятиях по английскому языку у студентов развивается умение разработать и ввести полилог по изучаемой теме в рамках дисциплины "Практикум по культуре речевого общения".

Структурно данная компетенция может быть представлена следующим образом:

Знает:

- основные лексико-грамматические единицы по изучаемым темам и закономерности их функционирования в речи,
- основные принципы построения полилога,
- способы организации лексических единиц в структурно-семантические поля,
- типы учебно-речевых ситуаций для семантизации и автоматизации вводимого материала.

Умеет:

- подбирать и классифицировать новые речевые единицы
- разработать задания и упражнения для первичной автоматизации лексико-грамматического материала
- сочинить рифмовки, скороговорки, стихи для отработки нового речевого материала
- составить подстановочные таблицы

Владеет методикой разработки и введения лексико-грамматического материала по новой теме в форме полилога.

Умение проектировать и конструировать опоры, облегчающие восприятие, выделение и понимание новых лексических единиц и грамматических структур в речи является составной частью **ПК-30** (владение "закономерностями становления способности к межкультурной коммуникации"), компонентный состав которой может быть представлен следующим образом:

Знает:

- лексико-грамматические нормы иностранного языка,
- лексические единицы по изучаемой тематике,
- временные детерминаторы грамматических структур,
- основные виды наглядности,
- грамматические правила,
- лексико-грамматические нормы родного языка,
- правила словообразования,
- синонимы, антонимы.

Умеет:

- организовать новые лексические и грамматические единицы наиболее рационально (учебная ситуация, микротекст, полилог, подстановочная таблица и т.д.) для создания "прозрачного" контекста,
- подобрать соответствующие опоры (наглядность, видео- и аудиоматериалы и т.д.),
- сформулировать учебные правила употребления грамматических структур в речи,
- подобрать синонимы, антонимы вводимых лексических единиц,
- сравнить с родным языком для опоры на противопоставление и аналогию.

Владеет способами рациональной организации лексико-грамматического материала на этапах его презентации и автоматизации с использованием необходимых опор.

Приведенный в статье компонентный анализ профессиональных компетенций имеют важное значение для методики преподавания иностранных языков для студентов-бакалавров направления «Лингвистика» (профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»). Во-первых, конкретизируется предметное содержание обучения иностранному языку в языковом педагогическом вузе в части формирования профессионально значимых умений. Во-вторых, структурная прозрачность и детализация задают алгоритм поэтапного формирования соответствующих профессиональных компетенций. Кроме того, создается основа для разработки релевантных и валидных критериев формируемых профессионально значимых умений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Загорная, Л.П., Щепеткова, Е.А. Обучение студентов-лингвистов интерактивной стороне общения на иностранном языке (продвинутый этап)// Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. Вып. 14. – Нижний Новгород : ГОУ ВПО НГЛУ, 2011. – С. 200-210.
2. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2005. – 256 с.
3. Татаринцева, С.Н. Методическая компетенция учителя и ее формирование в процессе самостоятельной работы студентов: дис. ... канд.пед. наук., Самар.гос.пед.ун-т. – Самара, 2004. – 319 с.

4. Саломатов, К.И. Принципы выделения и классификации методических умений в учебной работе учителя иностранного языка //Профессионально направленное обучение иностранному языку в педагогическом вузе: Сб.статей. – J.1. – 1985. –С. 16-25.

5. Хуторской, А.В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб.науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М. : «Инек», 2007. – 327 с.

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

STRUCTURE OF TESOL RELEVANT COMPETENCIES FOR BACHELOR STUDENTS MAJORING IN LINGUISTICS

T.P. Kurenkova¹, T.V. Sukhareva²

¹ Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor,

² Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the English Department
Nizhniy Novgorod State Linguistics University, Russia

***Abstract.** The article addresses TESOL relevant competencies to be moulded in 3-4th year bachelor students majoring in Linguistics. The component structure of the professional competences is in the focus of the research.*

***Keywords:** teaching foreign languages, advanced level, relevant professional skills.*

УДК 378

СТАНОВЛЕНИЕ УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ НОВОГО ТИПА В УСЛОВИЯХ РЫНОЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ

А.А. Курманбаев¹, А.А. Купелдеева², С.И. Тулепова³

¹ кандидат педагогических наук, доцент, ^{2,3} магистрант

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова (Галдыкорган), Казахстан

***Аннотация.** В статье были проанализированы результаты научных исследований, а также опыт подготовки учителя в условиях рыночных отношений. Дано обоснование формированию профессиональных качеств и умений будущего учителя.*

***Ключевые слова:** концепция, личность, подготовка, исследование, модель, учитель, технология, мотивация.*

Основу профессиональной подготовки будущих учителей к предстоящей деятельности составляет психолого-педагогическая и методическая подготовка. Будущий учитель должен усвоить критерии зрелости личности, владеть способами выявления уровня её развития, знать современные концепции развития личности, особенно концепцию развития как повышения степени целостности личности.

Нам важно, что в этой концепции стоит задача педагогизации вуза; структура личности учителя описана с позиций целостности; будущий учитель видится обладателем личностных качеств, выражающих его нравственную гражданскую позицию; важнейшим свойством личности выпускника педвуза является его склонность к педагогической профессии, потребность в творческом решении проблем; стремление к самовоспитанию и владение способами саморазвития и самотворчества.

Концепция московских учёных, которую они обозначили как комплексное исследование по теме: "Новые принципы и технологии подготовки учителя в условиях перехода к непрерывному образованию" (авторский коллектив научно-методического центра МПГУ им. В.И. Ленина: О.А. Абдуллина, А.А. Данилов, С.А. Жданов, В.А. Корнилов, Э.И. Кузнецов, М. Л. Левицкий, В.Л. Матросов, А.К. Рычков, Б.А. Сосновский и др.), сводится к следующим позициям: разработка методологических основ комплексного исследования; определение экономических, политических, культурно-идеологических детерминант, обеспечивающих подготовку учителя нового типа; разработка новых информационных технологий подготовки учителя; изучение современных тенденций развития педагогического образования за рубежом.

Становление учителя нового типа можно обеспечить, если будет разработана серия моделей: разработанные модели найдут опытно-экспериментальное подтверждение; на их основе будет создана профиограмма учителя и определены новые принципы, содержание и перспективные технологии его подготовки. Для нашего исследования важно, что данная концепция основывается в подготовке учителя нового типа на профессиографические исследования, выделяющие необходимые качества личности учителя; важно, что идёт поиск новых принципов, в том числе гуманистического содержания и технологии общепедагогической подготовки учителя; что создаётся модель личности учителя, позволяющая планировать развитие необходимых качеств личности будущего учителя; что в основе подготовки учителя лежит теория деятельности.

Учитывая эти общие подходы к подготовке учителя нового типа, мы положили в её основу следующее:

– Ориентируясь на социальную заданность при подготовке учителя, мы вычленили главную функцию в деятельности учителя - его способность готовить школьников к учебе и труду, так как сегодняшняя реальность требует от выпускника умения непосредственно включаться в сферу материального производства и уметь продолжать свое образование в различных типах учебных заведений. В связи с этим данная концепция предполагает разработку поэтапного приобретения будущим учителем данных умений на довузовском, вузовском и послевузовском этапе подготовки.

– В работе считаем важным ориентироваться на индивидуально-творческий подход в подготовке учителя, так как только творческий учитель способен определить уровень развития у своих учащихся мотивационной готовности к труду, в том числе учебному и поставить конкретные цели по "доводке" данного качества у каждого конкретного ученика.

– Необходимо создать модель личности учителя и разработать новые информационные технологии подготовки учителя, на которые должны ориентироваться все кафедры педагогического института, что позволит повысить степени целостности и комплексности влияния всей системы подготовки на развитие личности будущего учителя.

– Необходимо развивать у студентов мотивационно-ценностное отношение к педагогической деятельности и педагогической профессии.

Проведенное нами исследование позволило сформулировать следующие выводы и рекомендации.

Попытались выработать своеобразный научно-методический подход к исследованиям и понятиям по технологической подготовке учащихся и учителей на основе нового образовательного компонента "Техноло-

гия". Исходя из этих позиций сформулировали определения понятия "Профессионально-технологические умения и навыки" будущих учителей технологии (трудового обучения).

В целях определения путей и способов совершенствования технологической подготовки будущих учителей технологии изучили и обобщили опыт работы школ и педвузов Казахстана и других стран ближнего и дальнего зарубежья, выявили тенденции их развития. Сравнительно повысить уровень подготовки в Республике Казахстан учителей технологии. По результатам нашего анализа вытекает необходимость расширения инженерно-педагогических факультетов в вузах Республики.

Выявлена взаимосвязь современного научно-технологического прогресса и качества подготовки учителей – технологии, с одной стороны, политехнического и технологического образования на основе новой образовательной области "Технология", с другого аспекта. Из этих позиций сформулировали определения понятия "профессионально - технологические умения и навыки" студентов.

На основе анализа опыта работы школ и педвузов Казахстана и других зарубежных стран попытались выявить тенденции развития трудовой подготовки молодежи с учетом нововведенного технологического образовательного компонента.

Научно-методическая интерпретация теорий деятельности (А.Н. Леонтьев и др.) и поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин), концепций психологической структуры педагогической деятельности (Н.В. Кузьмина, А.И. Щербаков и др.) и контекстного обучения (А.А. Вербицкий) позволила нам определить теоретические предпосылки обучения студентов профессионально-технологическим умениям и навыкам.

В перспективах дальнейшего исследования требуется разработка еще ряда вопросов как совершенствование учебных планов и программ подготовки учителей технологии; переход на новый уровень подготовки педагогов по специальности "Учитель технологии"; учебно-методическое обеспечение технологической подготовки будущих учителей технологии; повышение квалификации учителей технологии по новой образовательной области "Технология"; пути оснащения материально-технической базы школ и педвузов, соответствующей новому образовательному стандарту "Технология".

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. – М. : Знание, 1981. – 126 с.
2. Кан-Калик, В.А. Индивидуально-творческая подготовка учителя // Сов. Педагогика. – 1989. – № 1. – с. 97-100.
3. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего пед. образования. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
4. Устемиров, К.У. Преемственность содержания технологического и профессионального образования учащихся молодежи. – Алматы, 2002.

Материал поступил в редакцию 12.03.14.

FORMATION OF HANDICRAFT TEACHER OF NEW TYPE UNDER CONDITIONS OF THE MARKET RELATIONS

A.A. Kurmanbayev¹, A.A. Kupeldeeva², S.I. Tulepova³

¹ Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, ^{2,3} Candidate for a Master' Degree Zhetysusky State University named after I. Zhansugurov (Taldykorgan), Kazakhstan

Abstract. The scientific research and experience of teacher's preparation in the market conditions were analyzed in this article. The basics of forming the future teacher's professional – technological skills and abilities are grounded.

Keywords: concept, personality, training, research, model, teacher, technology, motivation.

УДК 372.881.1

МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

А.Ю. Николаева¹, Е.И. Лобынева²^{1, 2} старший преподаватель кафедры иностранных языков
Сибирский федеральный университет (Красноярск), Россия

Аннотация. Целью данной статьи является рассмотрение различных методик преподавания иностранного языка в вузах. Дается характеристика коммуникативного подхода в обучении студентов иностранному языку. Доказывается актуальность данного метода в сравнении с другими. Анализируются приемы и методы обучения с точки зрения коммуникативных аспектов. Определены цели и задачи коммуникативного подхода в обучении студентов иностранному языку с точки зрения современных требований, предъявляемых к будущим специалистам на современном рынке труда.

Ключевые слова: эффективная методика преподавания, коммуникативный подход, обучение студентов, современные требования.

Сфера методологии преподавания английского языка претерпевает постоянные изменения. Специалисты постоянно спорят по поводу того, какая методика изучения английского языка является более эффективной. Сторонники классической методики предпочитают традиционный способ изучения языка, так как именно он тренирует все четыре основные языковые навыки: разговорная речь, аудирование, чтение и письмо. При этом происходит расширение лексического запаса и улучшается произношение. Сторонники коммуникативной методики указывают на недостатки этой методики. Во-первых, при всестороннем изучении языка не остается времени на чисто разговорную практику, а во-вторых преподаватели, как правило, не являются носителями языка. Поэтому если цель человека – научиться общаться, то в этом случае коммуникативная методика ему подходит больше.

«Сейчас преподавание языка стало более прикладным, в то время как раньше оно носило больше теоретический характер. Изменилась и роль преподавателя. Диктатор – преподаватель не в состоянии предоставить студентам свободу выбора, которая необходима в процессе изучения английского языка. На смену такому преподавателю пришел преподаватель-посредник, преподаватель-наблюдатель, просто руководитель. Хотя роль преподавателя в данном случае не является главной, его влияние на аудиторию, которая, в свою очередь, становится более камерной, не уменьшается, а, наоборот, увеличивается. Именно преподаватель является организатором группового взаимодействия, побуждает студентов общаться между собой с максимальным эффектом, интересом и пользой. На занятиях студенты больше не ограничены в выборе языковых средств и речевом поведении». [Бесараб, 2013, 665]

Происходящие на современном этапе изменения в общественных отношениях, средствах коммуникации требуют повышения коммуникативной компетенции студентов, совершенствования их лингвистической подготовки, для того чтобы быть востребованными специалистами на рынке труда. Поэтому приоритетную значимость при обучении студентов иностранному языку приобрело изучение данного предмета как средства общения, обобщения духовного наследия стран изучаемого языка и народов, расширения кругозора студентов.

Основной целью обучения иностранным языкам в высшей школе является развитие способности студентов не только читать и переводить специальную литературу, но и развитие у них способности к общению на иностранном языке. Реализация этой цели связана с формированием у студентов ряда коммуникативных навыков: понимать и воспроизводить иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением; осуществлять своё коммуникативное поведение в соответствии с правилами общения и национально – культурными особенностями страны изучаемого языка.

Методика преподавания иностранных языков в России развивалась как наука с 1930-х гг. существовали различные теории и подходы в определении методики как науки, связанные с недостаточностью определения специфики иностранного языка как предмета, определения места методики в связи с психологическими аспектами обучения иностранному языку, а также ее связью с педагогикой.

В конце 1940-х гг. методика стала признаваться наукой, имеющей свои закономерности и свои методы исследования, которая изучает цели и содержание, средства, приемы, методы и системы обучения, а также исследует процессы учения и воспитания на материале иностранного языка. [В.С. Виноградов <http>]

С 1970-х и на современном этапе наибольшее распространение получили два параллельно развивающихся направления в преподавании иностранных языков: одно из них это коммуникативный подход, второе – интенсивная педагогика.

В настоящее время чаще всего используются коммуникативно–ориентированные концепции. Среди них наибольшей популярностью пользуются коммуникативная, проектная, интенсивная и деятельностная методики.

Логика разработки *коммуникативной* методики привела к окончательному выдвиганию иноязычной культуры в качестве цели обучения иностранным языкам в вузе, система преподавания в соответствии с ней может быть построена только на коммуникативной основе.

Кроме того, как показала практика использования коммуникативной методики, она обеспечивает не только усвоение иностранного языка как средства общения, но и развитие всесторонних качеств личности студентов.

Коммуникативная методика базируется на следующих принципах:

Речевая направленность обучения, означающая, что речевая деятельность является не только средством обучения, но и ее целью. Это обстоятельство предполагает:

а) коммуникативное поведение преподавателя, который вовлекает студентов в общую деятельность и тем самым воздействует на процесс общения;

б) использование упражнений, максимально воссоздающих ситуации общения;

в) направленность внимания студентов на цель и содержание высказывания. [Руденко М.В. <http://>]

Самой первой специфической чертой коммуникативной методики является то, что целью обучения является не овладение иностранным языком, а «иноязычной культурой», которая включает в себя познавательный, учебный, развивающий и воспитательный аспект. Эти аспекты включают в себя знакомство и изучение не только языковой и грамматической системы языка, но и его культуры, взаимосвязи ее с родной культурой, а также строя чужого языка, его характера, особенностей, сходства и различия с родным языком. Также они включают в себя удовлетворение личных познавательных интересов обучаемого в любой из сфер своей деятельности. Последний фактор обеспечивает дополнительную мотивацию к изучению иностранного языка со стороны студентов, в этом не заинтересованных.

Второй специфической чертой коммуникативной методики является овладение всеми аспектами иноязычной культуры через общение. Именно коммуникативная методика впервые выдвинула положение о том, что общению нужно обучать только через общение, что стало для современных методик одной из характерных черт. [Барышников Н. В. <http://>]

Одной из важных функций в коммуникативной методике обучения является общение. Оно, в свою очередь, выполняет функции обучения, познания, развития и воспитания.

Одной из отличительных черт коммуникативного подхода является использование всех функций ситуации. Коммуникативное обучение строится на основе ситуаций, которые понимаются как система взаимоотношений. Главный акцент здесь ставится не на воспроизведение с помощью средств наглядности или словесное описание фрагментов действительности, а на создание ситуации как системы взаимоотношений между студентами. Обсуждение ситуаций, построенных на основе взаимоотношений студентов, позволяет сделать процесс обучения иноязычной культуре максимально естественным и приближенным к условиям реального общения. Виноградов

В заключении можно сказать, что, в основном, все методики имеют общую цель обучения: научить студентов общаться на иностранном языке, а также позволить студенту быть квалифицированным специалистом на современном рынке труда. И основным принципом всех этих методик является принцип активной коммуникации, где в основе лежат ситуации различного характера (от социально-бытовых до проблемных). Ситуации эти реализуются через работу в группах (коллективная работа), но при этом все эти принципы являются одновременно личностно-ориентированными и эффективней всего реализуются в положительной психологической атмосфере, когда все чувствуют себя комфортно и находятся в атмосфере взаимопонимания и активного взаимодействия, делятся не только информацией, но и эмоциями. Еще одним значительным моментом описанных методик является создание дополнительной мотивации, обеспечивающей повышенную заинтересованность обучаемых в процессе обучения. [<http://>]

Поэтому в вузах должны использоваться коммуникативные подходы в обучении иностранному языку, так как это позволит выполнить цели, поставленные перед предметом «иностранному языку» в вузе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барышников, Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях [Электронный ресурс] / Н.В. Барышников. – Пятигорск 2012 – URL: <http://lib.znate.ru/docs/index-229815.html>.
2. Бесараб, Т.П. Использование коммуникативной методики в преподавании английского языка (на примере курсов интенсивного изучения английского в Великобритании) [Текст] / Т.П. Бесараб // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 665-669.
3. Виноградов, В.С. Введение в переводоведение «общие и лексические вопросы» [Электронный ресурс] / В.С. Виноградов. – Москва, 2004 – URL: <http://linguistic.ru/index.php?id=88&op=content>.
4. Руденко, М.В. Коммуникативные методики в преподавании английского языка [Электронный ресурс] / М.В. Руденко. – Москва, 2014 – URL: <http://festival.1september.ru/articles/563436/>
5. Сравнительная характеристика современных методик преподавания английского языка <http://works.tarefer.ru/29/100226/index.html>

Материал поступил в редакцию 28.03.14.

**TECHNIQUES OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING
IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION**

A.Yu. Nikolaeva¹, E.I. Lobyneva²

^{1,2} Senior Teacher of Department of Foreign Languages
Siberian Federal University (Krasnoyarsk), Russia

***Abstract.** The goal of this article is the consideration of various techniques of foreign language teaching in higher education institutions. The characteristic of communicative approach in foreign language training of students is given. The relevance of this method in comparison with others is proved. The technique and training methods from the point of view of communicative aspects are analyzed. Definite purposes and problems of communicative approach in in foreign language training of students from the point of view of the modern requirements imposed to future experts on a current labor market.*

***Keywords:** effective teaching technique, communicative approach, training students, modern requirements.*

УДК 372.87

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ИСКУССТВА**Б.Н. Нусипжанова**, доцент

Республиканский эстрадно-цирковой колледж им. Ж. Елебекова (Алматы), Казахстан

***Аннотация.** Статья посвящена выявлению роли искусства в духовном развитии творческой личности. Особое внимание мы уделяли выстраиванию структуры творческой личности, умственному развитию, формированию творческого мышления студентов. На наш взгляд, наиболее соответствует современным требованиям подготовка творческого специалиста в системе лично-ориентированного образования. При такой системе образования личность студента находится в центре внимания педагога, а деятельность учения – познавательная деятельность – является ведущей.*

***Ключевые слова:** лично-ориентированное образование, траектория развития творческой личности.*

При проектировании образовательного процесса мы исходим из признания двух равноправных источников: обучения и учения. Последнее не есть производное от первого, а является самостоятельным, лично значимым, действенным источником развития личности. В основе лично-ориентированного образования лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека, наделенного неповторимым субъектным опытом. Система лично-ориентированного образования отражает гуманистическое направление в философии, психологии и педагогике. Гуманистическая психология и педагогика связывают свои исследования с личностью, ее индивидуальностью.

Существуют творческие профессии, где от человека требуется, как необходимое качество быть творческой личностью, к ним относятся музыканты, актеры и т.д., им не достаточно быть хорошими специалистами, необходимо быть творцом, а не ремесленником, даже очень квалифицированным. Творческая личность не может жить без творчества, видя в нем главную цель и основной смысл своей жизни. Творческими личностями не рождаются, а становятся. Креативная способность, которая во многом носит врожденный характер, выступает как ядро творческой личности, но последняя – продукт социального, культурного развития, влияния социальной среды и творческого климата. Творческая личность характеризуется не просто высоким уровнем креативной способности, но и особой жизненной позицией человека, его отношением к миру, к смыслу осуществляемой деятельности. Особое значение, имеет духовное богатство внутреннего мира личности, её постоянная направленность на творческое действие во внешнем мире. Проблема творческой личности – это не только проблема психологическая, но и проблема гуманитарная и социокультурная.

В динамической структуре творческой личности присутствуют общие закономерности, специфика нелинейного развития. К общим закономерностям относятся основные структурные составляющие творческой культуры: эстетический вкус, чувства, знания, суждения, понятия, идеалы. К синергетическому, нелинейному – непредсказуемость, неустойчивость, многовариативность [1]. Они характеризуют степень развития названных линейных составляющих, а также глубинные внутренние процессы, происходящие в личности под влиянием восприятия образов искусства.

В процессе развития творческой личности, происходит осуществление не только спроектированных, запланированных траекторий развития, но и процесс самоорганизации личности, свободное развитие в этом процессе творческой культуры с позиции синергетической образовательной парадигмы, создающей возможности «глубже и тоньше» раскрыть закономерности развития современного динамического состояния эстетического сознания и художественной культуры [2, с.8].

Исследование развития творческой личности как синергетического процесса, раскрывает суть культурного самоопределения личности в соответствии с происходящими социокультурными и планетарными изменениями человеческого существования, суть понимания самоценности человеческой жизни, её индивидуальности и неповторимости. Научно-практические подходы позволяют определить творческую личность как интегральное личностное образование, включающее в себя духовно-ценностные культурные ориентации, эстетическую субъектную позицию, диалоговый способ коммуникации – межсубъектный диалог, чувственное восприятие через переживание, образное мышление, находящие своё выражение в творческих характеристиках, которыми обладает субъект: эстетическим вкусом, чувствами, знаниями, суждениями, эстетическим идеалом.

Предназначением искусства, её основной функцией является формирование личности, духовное, нравственное её обогащение, развитие чувств и интеллекта. Искусство – это не просто окружающая человека материальная и духовная среда, в которой он формируется и развивается, она – часть самого человека, важнейшая составляющая его личности. Именно в искусстве соединяется внутренний мир человека, взгляд внутрь себя и внешние условия жизни, его способность осваивать окружающее пространство.

Понятие личность связано с изменением места отдельного человека в обществе, с обогащением его духовного мира, усложнением социальных функций в меняющемся мире. Каждая наука рассматривает личность в

различных аспектах и условиях индивидуальной целостности, автономии и активности. Психолого-педагогические науки содержат представления о личности связанные с определённой степенью индивидуальной автономии, сознанием, самосознанием, единством и целостностью духовной жизни, социальной активностью, приобщённостью к искусству, индивидуальной неповторимостью. В культурно-художественных исследованиях облик личности вырисовывается как феномен творца, носителя и потребителя материальных и духовных ценностей, значимыми чертами личности оказываются творческие черты, определяющие своеобразие индивидуального участия в культурной жизни. В современных психолого-педагогических исследованиях исходной характеристикой понимания личности выступает её многомерность, что позволяет рассматривать её с позиций истории подходов к развитию научного понимания феномена «личность».

Отсюда следует, что рассматривать данный феномен всесторонне можно только с позиций междисциплинарного научного подхода, обеспечивающего изучение проблемы личности во взаимосвязи философского понимания, социально-гуманитарных и естественных наук. В контексте научных подходов развитие, возвращение творческой личности есть высший смысл и предназначение искусства, поскольку лишь личность способна жить в искусстве, ориентироваться в ней, совершать выбор.

Особое место в жизни эстетически развитой личности занимает общение с искусством, как полно могут художественные впечатления заполнить и обогатить его жизнь, понять, какое значимое потенциальное богатство для духовной жизни личности заключено в её чувственности. Чувства представляют многообразие различных качеств и оттенков, эмоциональность представляет собой специфическую сторону познавательных процессов, а эмоции представляют собой единство эмоционального и интеллектуального, связанные с духовными потребностями человека, с многообразными формами его деятельности. Эстетические чувства как составляющие творческой личности позволяют, чувствуя художественные достоинства произведений искусства, познавать их специфическое значение.

Утверждение современной психолого-педагогической наукой деятельности как основы понимания развития личности, в которой совершается психическое, духовное, физическое преобразование позволяет сделать вывод, что, поставив цель – развитие личности, её эстетической культуры средствами искусства, следует обеспечить это развитие в вузе всеми видами необходимой художественно-эстетической деятельности: теоретическим изучением искусства, познанием его истории и теории, овладением практическими навыками организации коммуникации: художественного восприятия и переживания произведений искусства, практическими умениями использовать мощный образовательный и эстетический развивающий потенциал искусства, практическими умениями художественно-творческой деятельности, исследовательскими умениями.

Развитие творческой личности охватывает следующие аспекты: духовно-нравственный, личностно-деятельностный, профессиональный, функционирующие в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. Обращённость творческой личности к высшим человеческим ценностям, искусство, возвышающее человека, создают возможности и основание для развития его духовной сущности. Через чувствование и понимание красоты и убедительности, через переживания формируются лучшие человеческие духовно-нравственные чувства и понимания окружающего мира.

Развитие творческой личности средствами искусства следует рассматривать как развитие личностного содержания и всей целостной структуры личности, которая формируется в её художественно-эстетической деятельности. Творческая личность – это реальная необходимость современного образовательного процесса, одна из важнейших её профессиональных качеств является креативность, без которой вообще сложно человеку чувствовать себя профессионалом в современных условиях.

Сохранение культурной преемственности поколений, изучение и сохранение культурного наследия, способствуют развитию творческой личности, художественно-эстетической компетентности, эмоциональной отзывчивости, превращения богатства мировой художественной культуры во внутренне богатство личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каган, М.С. Человеческая деятельность. – М., 1974.
2. Каган, М.С. Формирование личности как синергетический процесс // Обсерватория культуры. – М. – 2005. – № 3. – С. 4-10.

Материал поступил в редакцию 09.03.14.

FORMATION OF THE CREATIVE PERSON IN THE CONTEXT OF ART

B.N. Nussipzhanova, Associate Professor
Republican Variety-Circus College named after Zh. Elebekov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. *The article is devoted to identification of a role of art in spiritual development of the creative person. We paid special attention to forming of structure of the creative person, intellectual development, and formation of creative thinking of students. In our opinion, the training of the creative expert in the system of personally oriented education corresponds to current requirements. At such education system, the identity of the student is in the center of attention of the teacher, and doctrine activity – cognitive activity – is leading.*

Keywords: *personally oriented education, way of development of the creative personality.*

УДК 378

ТЕОРИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

А. Сахибов, преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет, Узбекистан

***Аннотация.** В статье рассматривается теория применения информационно-коммуникационных технологий в образовании. Поскольку, использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе – один из способов повышения мотивации обучения. Информационно-коммуникационные технологии способствуют развитию творческой личности не только обучающегося, но и учителя.*

***Ключевые слова:** информационно-коммуникационные технологии, образование, обучение, педагог, развитие, формирование.*

Сегодня преподаватель имеет возможность качественно изменить процесс обучения и воспитания: информационные и коммуникационные технологии облегчают творческую работу учителя, помогают совершенствоваться, накапливать и развивать свои педагогические находки. При переходе на интенсивный путь развития образования необходимо, в первую очередь, изменить сами методы обучения, найти другие, менее декларативные способы подачи знаний [1]. Умение самостоятельно работать с информацией, находить, осмысливать, преобразовывать и, наконец, синтезировать на базе имеющейся информации новые знания – это наиболее перспективное направление развития учебного процесса, которое позволит учащимся в дальнейшем выстроить линию самообразования и саморазвития.

Когда-то Горький определил: "Культура – это наука и искусство, цивилизация – это техника и экономика". Образование через передачу информации, достижение её понимания и усвоение субъектом образования – один из основных способов передачи культуры и развития цивилизации.

Информационная культура тесно смыкается с коммуникационной культурой - культурой общения, диалога в широком смысле слова: диалога народов, человека с человеком, человека и компьютера, внутреннего диалога, мысленного диалога читателя и писателя, актёра и зрителя, обучаемого и обучающего [2]. Информационная культура требует, прежде всего, от учителя и от обучаемого новых знаний и умений, особого стиля мышления, обеспечивает им необходимую социальную адаптацию к переменам, и гарантирует достойное место в информационном обществе и выполняет следующие функции [3]:

- ✓ регулятивную, поскольку оказывает решающее воздействие на всю деятельность, включая информационную;
- ✓ познавательную, т.к. непосредственно связана с исследовательской деятельностью субъекта и его обучением;
- ✓ коммуникативную, поскольку информационная культура является неотъемлемым элементом взаимосвязи людей;
- ✓ воспитательную, ибо информационная культура активно участвует в освоении человеком всей культуры, овладении всеми накопленными человечеством богатствами, формировании его поведения.

Таким образом создание и развитие информационного общества предполагает широкое применение информационно-коммуникационных технологий в образовании, что определяется рядом факторов.

Во-первых, внедрение информационно-коммуникационных технологий в образование существенным образом ускоряет передачу знаний и накопленного технологического и социального опыта человечества не только от поколения к поколению, но и от одного человека другому.

Во-вторых, современные информационно-коммуникационные технологии, повышая качество обучения и образования, позволяют человеку успешнее и быстрее адаптироваться к окружающей среде и происходящим социальным изменениям. Это дает каждому человеку возможность получать необходимые знания как сегодня, так и в будущем постиндустриальном обществе.

В-третьих, активное и эффективное внедрение этих технологий в образование является важным фактором создания системы образования, отвечающей требованиям информационного общества и процессу реформирования традиционной системы образования в свете требований современного индустриального общества.

Важность и необходимость внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения отмечаются международными экспертами во «Всемирном докладе по коммуникации и информации 1999 – 2000 годы», подготовленном ЮНЕСКО и изданном в конце прошлого тысячелетия агентством «Бизнес-Пресс». В предисловии к докладу Генеральный директор ЮНЕСКО Федерико Майор пишет, что новые технологии должны способствовать «созданию лучшего мира, в котором каждый человек будет получать пользу от достижений образования, науки, культуры и связи». Информационно-коммуникационные технологии затрагивают все названные сферы, но, пожалуй, наиболее сильное позитивное воздействие они оказывают на образо-

вание, так как «открывают возможности совершенно новых методов преподавания и обучения». Более подробно об актуальности и потребности внедрения информационно-коммуникационных технологий в образование говорится во второй главе этого же доклада – «Новые направления в образовании», написанной Крейгом Блертоном, адъюнкт-профессором Университета Гонконга, и в главе VII «Информационные службы, библиотеки, архивы», автор которой – профессор Королевского колледжа библиотечного дела в Копенгагене Оле Гарбо.

Кроме того, в этом же докладе обобщены и проанализированы глобальные процессы конвергенции СМИ, электронной промышленности и телекоммуникаций и их влияние на развитие информационного общества, а также планетарные проблемы применения информационно-коммуникационных технологий в образовании [4].

Использование информационно-коммуникационные технологии в учебном процессе – один из способов повышения мотивации обучения. Информационно-коммуникационные технологии способствуют развитию творческой личности не только обучающегося, но и учителя. Информационно-коммуникационные технологии помогают реализовать главные человеческие потребности – общение, образование, самореализацию. Внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс призвано повысить эффективность проведения уроков, освободить учителя от рутинной работы, усилить привлекательность подачи материала, осуществить дифференциацию видов заданий, а также разнообразить формы обратной связи [5].

Включение в учебный процесс разных источников и способов получения информации, в том числе и с помощью информационно-коммуникационных технологий, оценка доверия этим источникам, обучение поиску и опровержению ошибок, умению находить иные, более достоверные источники, приводит к активизации познавательной деятельности учащихся.

Также применение информационно-коммуникационных технологий в уроках совершенствует все виды познавательных мотивов у студентов и учеников, так как прежде всего широкие познавательные мотивы: интерес к знаниям, к содержанию и процессу учения. В той мере, в какой ученик участвует в поиске и обсуждении разных способов решения проблемы, разных путей его проверки, у него, безусловно, совершенствуются и учебно-познавательные мотивы – интерес к способам добывания знаний [6].

Сами по себе информационные технологии не осуществляют образовательной функции. Только при определенной системе применения информационно-коммуникационных в процессе обучения студентов и учеников можно говорить о наличии информационной технологии обучения.

Использование информационно-коммуникационные технологии на уроках, решают следующие цели и задачи:

- интенсификация учебного процесса;
- активизация познавательной деятельности учащихся;
- формирование образовательных компетенций;
- обогащение понятийного аппарата (повышение уровня умений работать с информацией различных источников, баз данных);
- осуществление самообразования;
- формирование информационной культуры.

Использование информационных технологий для активизации познавательной деятельности на уроках может происходить на различных этапах урока и типах уроков. Например, при знакомстве с новым материалом на уроках может быть создано электронное сопровождение в виде презентации, на которой будут отражены основные понятия, схемы, алгоритм применения орфографического или пунктуационного правила. Ещё использование цифровых образовательных ресурсов на уроке контроля позволяет организовать проверочную работу, при которой ученик не только получает отметку и оценку своих знаний, но и анализ всего хода выполнения работы (количество правильных и неправильных ответов, на какие правила была допущена ошибка, какой материал необходимо повторить и т.д.) [7].

Как говорил Ян Каменский «Золотое правило дидактики – наглядность». Поскольку мультимедиа-системы позволяют сделать подачу дидактического материала максимально удобной и наглядной, что стимулирует интерес к обучению и позволяет устранить пробелы в знаниях. Составной частью работы по разработке и внедрению в учебный процесс компьютерных обучающих средств является методика подготовки и чтения лекций с использованием информационно-коммуникационных технологий. Основная часть лекции – это изложение материала по вопросам в сопровождении видеодемонстрационных материалов: видеослайдов – фрагментов основных теоретических положений излагаемой темы, таблицы, схемы, диаграммы, графики, математические формулы и модели, подготавливаемые лектором.

Основная проблема заключается в том, что в применении информационных технологий необходима систематичность. Систему применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения с целью активизации познавательной деятельности учащихся можно разделить на несколько этапов:

I этап (подготовительный). Выявление учебного материала, требующего компьютерной подачи:

- ✓ анализ образовательной программы;
- ✓ анализ тематического планирования;
- ✓ выбор тем;
- ✓ выбор типа урока;
- ✓ выявление особенностей материала данной темы.

II этап (созидательный). Подбор и создание информационных продуктов:

- ✓ подбор готовых образовательных медиа ресурсов;
- ✓ создание собственного продукта (презентационного, обучающего, тренирующего или контролирующего).

III этап (реализационный). Применение информационных продуктов:

- ✓ применение на уроках разных типов информационных технологии;
- ✓ применение во внеаудиторное работе по предметам;
- ✓ применение при руководстве научно-исследовательской работы.

IV этап (мониторинговый). Анализ эффективности использования информационно-коммуникационные технологии:

- ✓ изучение динамики результатов;
- ✓ отслеживание рейтинга по предмету.

Таким образом, считаем, что с целью активизации познавательного интереса учащихся, развития устойчивых внутренних стимулов целесообразно использовать на уроках информационно-коммуникационные технологии обучения, то есть систему применения информационных технологий в учебном процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Открытое образование – объективная парадигма XXI века / Под общ. ред. В.П. Тихонова. – М. : МЭСИ, 2000.
2. Гузеев, В.В. «Образовательная технология XXI века: деятельность, ценности, успех». – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004.
3. Образование и XXI век: Информационные и коммуникационные технологии. – М. : Наука, 1999.
4. Всемирный доклад ЮНЕСКО по коммуникации и информации, 1999-2000 гг. – М., 2000.
5. Трайнев, В.А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. - 3-е изд. – М. : изд.-торг. корпорация Дашков и К0, 2007.
6. Мячина, Е.В. Информационные технологии в системе мониторинга внедрения инноваций в воспитательную работу общеобразовательной школы // Информатика и образование, 2007.
7. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. педаг-х учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М. : Академия, 2005.

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

THE THEORY OF APPLICATION OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

A. Sakhibov, Teacher
Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Abstract. *The theory of information and communication technologies application in education is considered in the article. As, information and communication technologies use in educational process – is one of ways of raising training motivation. Information and communication technologies promote development of the creative person not only trainee, but also teacher.*

Keywords: *information and communication technologies, education, training, teacher, development, formation.*



UDC 378.015.3-057.8

SPECIAL ASPECTS OF PROGNOSTIC SKILLS' DEVELOPMENT OF PROSPECTIVE TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION

T.A. Sultanova, PhD in Education Science, assistant professor
Orenburg state university, Russia

Abstract. *The article substantiates the necessity of training prospective teachers of professional education for prognostication. There are presented the experience of prognostic skills' development of prospective teachers in professional education when studying the modify course «Pedagogical technologies».*

Keywords: *prognostication, prognostic activity, prognostic skills, development of prognostic skills.*

One of the most important tasks of the contemporary pedagogical education is teaching a specialist being capable to realize professional activity on prognostic bases. This fact is reflected at the Federal state educational standard's requirements by activity-specific 051000 «Professional education (by departments)». In accord with the main types of professional activity a bachelor of professional education is to be ready to work the next professional tasks: diagnosis and prognostication of prospective specialists' personal enhancements; prognostication of professional teaching's results [1].

Bachelors of professional education are to be possessed by particular competences according to the pointed tasks. That's why training a prospective teacher for realization of prognostic function at professional teaching deserves attention absolutely. In our opinion one of the prior directions of training for prognostic activity is development of prognostic skills of student.

Within the context of our research, the notion skills are apprehended in a generalized sense, as a person's readiness to make activity, to solve practical, research, methodical and creative tasks [3]. We characterize prognostic skills as readiness to make activities connected with research of possible tendencies, reorganizations and perspectives of development of the subjects and objects in pedagogical activity.

The skills represent the unity of knowledgeable (content of prognostic activity) and functional (processual side of prognostic activity) components [2]. This position is the processes' base of forming prognostic skills. Within the context of our research, development of prognostic skills is meant as specially organized purposeful process, refreshing an inner capability of inherent in person prognostic skills and permitting to start up the procedure of its' development.

Experimental-searching work by development of prognostic skills of students was realized in natural conditions of a university educational process. Effectiveness of the student prognostic skills' development process was determined by those that it was the compound part of generally professional training of prospective teacher. That's why we had a task to reveal the potential of pedagogical disciplines of professional cycle, relevant to development of student's prognostic skills

Development of student's prognostic skills was realized by means of studying a discipline «Pedagogical technologies» in the course of experimental work. This discipline is from basic part of studying cycle – B3 «professional cycle». An actuality of studying the course «Pedagogical technologies» is caused by necessity of forming readiness of prospective bachelors of professional training to innovational, creative use in prospective professional activity of foremost pedagogical experience in pedagogical technologies sphere. The course conception oriented on refreshing and developing technologically – pedagogical student's thinking, which provides strategic direction of prospective professional activity and shows ability to make individual person-centered teaching technologies.

The goals of this discipline's studying are connected with mastering basic technologies of professional education and breeding. The discipline's studying is realized by means of using forms and methods of contextual education, problem lectures, seminars, students' self-contained extracurricular works, and also analysis pedagogical tasks and situations. So within the scope of this discipline there are integrated substantial, processual and motivational aspects of professional teachers training. The discipline's content is fitted with demands to it mastering results, fixed in the list of professional and cultural competences.

We have analyzed the discipline's work programme for revealing possibilities of the course “Pedagogical technologies” promoting the training of students for prognostic activity.

Upon that there are appeared the directions possessed by the potential for development of prognostic skills of students and demanded modification because of it. Notably there are necessity of expansion the goal of discipline's studying, range of solving tasks, saturating the course with knowledge and skills in prognostic sphere, renewing organization of educational process, improving control-assessment stuff.

In the schedule № 1 there is represented correlation of the traditional course «Pedagogical technologies» with changes that are supposed in our research in order to train the student to prognostic activity.

Correlating traditional and modified course «Pedagogical technologies» are in the purposes of development student's prognostic skills

Programme components	The «Pedagogical technologies» course	Extra information for the «Pedagogical technologies» course
The purpose of discipline's studying	Forming the common notion about essence of technological approach in education, mastering basic educational technologies and breeding at professional school.	Forming readiness to prognosticating results of educational process' organization using effective training technologies for specialists.
Course tasks	1. Acquaintance with contemporary pedagogical technologies in the sphere of general and professional education. 2. Notion of pedagogical possibilities of the particular technologies, borders of its' use in the prospective teaching activity.	1. Development of prognostic thinking of students. 2. Mastering by prognostic skills: analyzing pedagogical situations, pointing contradictions and formulating problems, choosing different types of organization of educational process, prognosticating development of particular pedagogical situation, elaborating the programme of activities, elaborating prognosis.
Course content	To know: signs of pedagogical technologies, their place in pedagogical science and practice, conditionality of pedagogical technologies by the pedagogical tasks' types. To be able: to set purposes and to formulate pedagogical tasks, to project its' solution, to develop educational process on the base of person-centered approach, to plan, to organize and to analyse different levels of entire pedagogical process, using different teaching and breeding technologies; to develop individual person-centered teaching technologies, to make control and correction of teaching process. To master: by the analyse and develop skills of pedagogical process, by the technologies of educable person's development. To have an experience: of pedagogical technologies projection and methodical supplying for training of contemporary specialist.	To know: the pedagogical prognosis technology in the structure of professional pedagogical activity (definitions, types, functions), signs, types, bases of prognosis. To be able: to use algorithm of prognosis' technology, to determine and formulate purposes and tasks of pedagogical prognosis, to determine the prognosis object, to make verification of prognosis; to use methods of prognostic activity (goal-setting, diagnosis, projection, advancement and analysis of hypotheses, extrapolation, planning, modeling, experiment, managing, programming, examination, reflection, control and assessment). To master: practice of signs' determination, types, bases of pedagogical prognosis. To have an experience: of results' prognostication of teaching process' organization in professional school.
Organization of educational process	Lectures and practical trainings	Problem seminars, formulation and presentation of pedagogical prognoses, reflexive trainings.
Control – assessment tasks	- pedagogical tasks and situations; - project tasks; - tests; - portfolio of the research-problem type.	- research: problem recognition, regularities expected self-reliant work with informational source; - role: demonstration of professional activity in role of specialist; - situation: making proposes for solution of particular problem situation.

Thereby, studying the particularities of course «Pedagogical technologies» programme has permitted making the next conclusions: the discipline possesses by the goal, substantial and technological potential for training students to prognostic activity; this discipline's possibilities are to be actualized, expanded because of sorting, developing goals and tasks, content, technologies used during course studying. The performed research permits to note the necessity of claimed course's modification, proposed changing the discipline's content because of it integration with logic of training process of students to prognostic activity for an effective development of prognostic skills of prospective teachers in professional education.

REFERENCES

1. The federal state educational standard of high professional education by activity-specific 051000 «Professional education» (according to departments). - Intr.2009-12-22. URL: <http://window.edu.ru/resource/644/73644>. (date of appealing: 01.02.2014).
2. Zaharov, A.V. Development of prognostic skills of pedagogical university's students by means of contextual education // Young scientist. – 2013. – №5. – С. 698-701.
3. Sultanova, T.A. Development of projective skills of pedagogical college's students: author's abstract diss... k.p.n.: 13.00.01. – Orenburg : OSU, 2007. – 22 p.

Материал поступил в редакцию 25.03.14.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОГНОСТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Т.А. Султанова, кандидат педагогических наук, доцент
Оренбургский государственный университет, Россия

Аннотация. В статье обосновывается необходимость подготовки будущих педагогов профессионального обучения к прогнозированию. Представлен опыт формирования прогностических умений будущих педагогов профессионального обучения при изучении модифицированного курса «Педагогические технологии».

Ключевые слова: прогнозирование, прогностическая деятельность, прогностические умения, формирование прогностических умений.

УДК 378.14

ПРОЕКТНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В КАЗАХСКО-РУССКОМ МЕЖДУНАРОДНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Г.А. Такишева¹, А.А. Каражанова², Г.А. Елмагамбетова³

¹ кандидат педагогических наук, профессор, проректор по УМР, ² магистр информационной системы, начальник офис-регистрации, ³ магистр гуманитарных наук, председатель УМС
Казахско-Русский Международный университет (Актобе), Казахстан

***Аннотация.** В практику работы КРМУ вводится метод проектов как один из способов формирования ключевых компетентностей студентов. Цель проектного обучения ориентирует обучение на применение актуализированных знаний и приобретение новых, для активного включения в проектную деятельность, освоение новых способов человеческой деятельности в социокультурной среде, создание условий, при которых студенты самостоятельно приобретают новые знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач, приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают у себя исследовательские умения и системное мышление. Суть проектного обучения заключается в том, что преподаватель представляет исходные данные и очерчивает планируемые результаты учебной задачи.*

***Ключевые слова:** проектная технология обучения, студент – субъект процесса образования, инновационная технология, интеллектуальное развитие студента.*

Мы исходим из того, что технология проектного обучения является оптимальной для организации процесса обучения в вузах. Особенности ее использования исследовались в работах ППС.

Цель проектного обучения ориентирует обучение не на интеграцию фактических знаний, а на применение актуализированных знаний и приобретение новых, для активного включения в проектную деятельность, освоение новых способов человеческой деятельности в социокультурной среде. Однако в данном определении нет целостного представления о данной технологии, представлен лишь ее целевой компонент. Преподаватели в своих исследованиях раскрывает деятельностный компонент проектного обучения, отмечая, что технология обучения на основе метода проектов представляет один из возможных способов проблемного обучения.

Суть проектного обучения заключается в том, что преподаватель представляет исходные данные и очерчивает планируемые результаты учебной задачи. Студенты самостоятельно намечают промежуточные задачи, ищут пути их решения, действуют, сравнивают полученное с требуемым, корректируют деятельность [1]. Таким образом, исследователи отмечают лишь отдельные специфические признаки проектного обучения. Акцентируя внимание на практико-прикладную направленность проектного обучения, проректор по учебно-методической работе определяет его как образовательную технологию, нацеленную на приобретение студентами новых знаний в тесной связи с реальной жизненной практикой, формирование у них специфических умений и навыков посредством системной организации проблемно-ориентированного учебного поиска.

Проректор по учебно-методической работе выделяет следующие методологические принципы проектного обучения:

- 1) концептуальность, т. е. опора на стройную систему философских и психолого-педагогических взглядов и обоснований;
- 2) системность, т.е. представляет собой целостную последовательность дидактических приемов и операций, обусловленных стройной логической схемой;
- 3) воспроизводимость, т.е. применение на любых этапах обучения, в работе со студентами 1-4 курсов и при изучении материала различной степени сложности;
- 4) универсальность, т.е. адаптация к особенностям всех без исключения учебных дисциплин.

Основой проектного обучения является метод проектов, возникший во второй половине XIX в. в США. В основе этого метода лежат идеи Дж. Дьюи, В. Х. Килпатрика, Э. Торндайка и других американских ученых. По словам Дж. Дьюи, данный метод можно охарактеризовать как «обучение через делание», когда обучаемый самым непосредственным образом включен в активный познавательный процесс, самостоятельно формулирует учебную проблему, осуществляет сбор необходимой информации, планирует варианты решения проблемы, делает выводы, анализирует свою деятельность, формируя «по кирпичикам» новое здание и приобретая новый учебный и жизненный опыт.

Председатель учебно-методического совета выделяет «основные компоненты метода проектов: реальный опыт студента, который должен быть выявлен преподавателем; организационный опыт (организованные занятия для студента на основании того, что знает преподаватель об опыте студента); соприкосновение с накопленным человеческим опытом (готовые знания); упражнения, дающие для студента навыки».

Преподаватели выделяют как достоинство метода проектов то, что он характеризуется как «метод планирования целесообразной (целестремленной) деятельности в связи с разрешением какого-нибудь задания в реальной жизненной обстановке». Раскрывая содержание проектной деятельности, предполагается учет интересов и самостоятельности мышления студентов, обучение осуществляется в процессе разрешения студентами заинтересовавшей его проблемы и др.), так и отрицательные стороны метода проектов (например, сложность применения из-за трудности побуждения студента к целестремленному получению результата).

Исходные теоретические позиции метода проектов, разработанные проректором по УМР, председателем УМС, можно обобщить в следующих положениях:

- образовательный процесс строится не в логике учебной дисциплины, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для студента, что повышает его мотивацию в учении;
- решение конкретной проблемы окружающей действительности ставится в центр процесса создания учебного проекта;
- преподаватель является лишь направляющим звеном деятельности, процесс создания учебного проекта ориентирован на самостоятельную деятельность студентов;
- студент становится субъектом процесса образования, сам ставит цели и отбирает информацию, определяет ее необходимость, исходя из замысла своего проекта;
- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует развитию общеучебных, коммуникативных и исследовательских умений и навыков;
- индивидуальный темп работы над учебным проектом обеспечивает выход каждого студента на свой уровень развития;
- глубокое, осознанное усвоение базовых и профилирующих знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых студенты: самостоятельно приобретают новые знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения и др.) и системное мышление. Деятельность преподавателя при реализации метода проектов осуществляется по трем основным направлениям: формирование банка заданий, создание условий для разработки и осуществления обучающимися учебных проектов и вооружение их необходимыми для этого знаниями и умениями.

С целью определения системы действий преподавателя и студента предварительно определим этапы разработки проекта: целевой, аналитический, исследовательский, конструктивный, презентационный, рефлексивно-оценочный.

Таблица 1

Система действий преподавателя и студента на разных этапах проектной деятельности

Этап проектной деятельности	Задачи этапа	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Целевой	Определение целей, выбор рабочих групп	Определение предмета исследования, мотивация учебно-профессиональной деятельности, помощь в постановке целей учебного проекта	Обсуждение предмета исследования и получение при необходимости дополнительной информации, постановка целей исследования
Аналитический	Анализ проблемы, определение источников информации, постановка задач, распределение ролей в команде	Высказывание предположения относительно выбора источников, способов сбора и анализа информации, коррекция задач, поставленных обучаемым, определение ролей в соответствии с выделенными составляющими исходной проблемы	Формулирование задач исследования, определение источников информации
Исследовательский	Решение отдельных задач	Подача специально отобранных материалов каждому участнику проекта, консультации, координация работы обучаемых, контроль хода выполняемых работ, побуждение к деятельности и ее стимулирование посредством поощрений	Составление плана действий, сбор информации, практическая реализация избранных ролей, исполнение соответствующих функций

Окончание таблицы 1

Этап проектной деятельности	Задачи этапа	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Конструкционный	Анализ степени достижения каждой задачи, сбор, конструирование проекта	Выявление недостатков, оказание консультаций по их устранению, консультирование по оформлению сопроводительной документации проекта	Анализ полученной информации, комбинирование идей, их обобщение, выдвижение общей идеи
Презентационный	Презентация учебного проекта	Организация экспертизы	Публичная защита учебного проекта
Рефлексивно-оценочный	Оценка результатов учебного проекта и процесса его реализации	Обобщение рецензий и отзывов экспертной комиссии, прогностическое оценивание организации процесса реализации	Рефлексия процесса реализации проекта, самооценка в рамках проектной деятельности, побуждающие к приобретению новых знаний

Исходя из рассмотренных теоретических позиций, проектное обучение разрешает противоречие между абстрактным характером обучения и реальным предметом будущей профессиональной деятельности, а также между формами организации учебно-познавательного процесса и не адекватными им формами профессиональной деятельности специалистов.

Производным понятием от «метода проектов» является «проектная деятельность». Как отмечает В.В. Колотилов [6], деятельность по созданию проекта является одним из вариантов интеграции известных видов деятельности: игровой, учебной и трудовой. Мы, вслед за В.В. Колотиловым, придерживаемся следующей трактовки понятия «учебно-проектная деятельность» – это вид учебно-познавательной активности студентов, направленный на освоение профессионального опыта проектировщиков, конструкторов, дизайнеров и овладение специальными (креативными) умственными действиями и операциями в процессе создания продукта. Учебно-проектная деятельность состоит в том, что студенты самостоятельно ставят перед собой учебные задачи, планируют и решают их, осуществляют контроль своих действий и оценку полученного результата; преподаватель выполняет только функции управления и коррекции их деятельности.

М.П. Пасернак [7] выделяет основные критерии оценки результатов учебно-проектной деятельности: самостоятельность в учении, уровни сформированности данного вида деятельности, уровни качества проекта, самоопределение, время, затраченное на выполнение проекта. Л.М. Иляева [6] обращает внимание на такие критерии оценки результатов учебно-проектной деятельности, как «оригинальность (новизна), качество, самостоятельность, время выполнения...».

С.Б. Гнездина [2] выдвигает ряд требований к педагогу, организующему учебно-проектную деятельность. Педагог должен: 1) определить основные и дополнительные цели и этапы работы, позволяющие сформировать навыки и развивать инициативу обучаемого; 2) постоянно пополнять свои знания по тематике проектов, выступать «играющим тренером» в работе над проектом; 3) обеспечить базу для выполнения проекта (демонстрационные, справочные и наглядные средства обучения, оборудование, специальные инструменты, материалы и т. п.); 4) создавать положительный эмоциональный фон при выполнении проекта (дизайн, музыка и т. п.); 5) осуществлять в основном консультирование деятельности, а не совместное выполнение; 6) подсказывать ориентиры поиска решения проблемы и т. п.

Использование метода проектов в процессе обучения КРМУ показывает, что студентам необходимо специально организовывать пространство для проектной деятельности. В том числе студентам необходимо определенное время хранить промежуточные результаты работы с источниками информации; фиксировать вопросы, выносимые на консультации с руководителями проектов или со специалистами за пределами вуза, а также оформлять результаты проекта.

Обращает на себя внимание тот факт, что даже на момент завершения работы над проектом преподаватели не всегда имеют представление о том, с какими материалами работали студенты. Собранные студентами материалы не систематизируются, и обращение к ним в случае возникающих в процессе работы у студентов затруднений зачастую невозможно. Бывают случаи, когда по завершению проекта материалы не сохраняются, что, безусловно, снижает ценность результатов проектной работы для студентов. Поэтому преимущества использования портфолио проектной деятельности несомненны с точки зрения систематизации и хранения многочисленных материалов проектной работы.

Портфолио как форма организации работы с информационными материалами позволяет упорядочить работу студентов над проектом. Для этого необходимо задать с помощью рубрик такую структуру основных разделов, которая позволила бы перемещать по ним рабочие материалы в соответствии с логикой работы над проектом.

Учитывая существующий опыт, можно рекомендовать ведение одного портфолио на протяжении учебного года даже в том случае, если студент выполняет более одного проекта в году. Это целесообразно, так как при таком использовании портфолио студент получает возможность не только описать свое продвижение в процессе работы над одним конкретным проектом, но и сопоставить свои успехи, проанализировать свои затруднения, оценить приращение новых способов деятельности и осознать свой прогресс в освоении проектирования как вида деятельности.

В результате использования проектной методики в КРМУ был сделан вывод о том, что проектная методика является новой педагогической технологией обучения и представляет собой возможную альтернативу традиционной системе. Необходимость применения проектной методики в современном высшем образовании обусловлена очевидными тенденциями в образовательной системе к более полноценному развитию личности студента, его подготовки к реальной деятельности. Кроме того, проектная методика является эффективной инновационной технологией, которая значительно повышает внутреннюю мотивацию студентов, уровень их самостоятельности и сплоченность коллектива, а также общее интеллектуальное развитие студентов.

Проведенный анализ проектного обучения позволил нам сделать вывод, что проектное обучение является основой образовательной среды для студентов нашего вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гузев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М. : Народное образование, 2000.
2. Гнездина, С.Б. Дидактические основы обучения учащихся 8-9 классов решению творческих задач и проектов с физико-техническим содержанием (на примере классов технологической подготовки): Автореф. дис. к.п.н. – Брянск, 1996.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления. – М., 1922.
4. Иляева, Л.М. Дидактические условия обучения учащихся 5-7 классов выполнению творческих проектов в образовательной области «Технология»: Дисс. ... канд. пед. наук. – Брянск, 1996.
5. Карпов, Е. Учебно-исследовательская деятельность в школе // Экономика в школе. – 2001. – № 2.
6. Колотилов, В.В., Мелихина, С.И. Педагогическая оценка результатов обучения учащихся проектной деятельности // Технология 2000. – Самара, 1999.
7. Пасернак, М.П. Дидактические основы применения проектного обучения учащихся 5-7 классов техническому творчеству в процессе изучения образовательной области «Технология»: Дис. канд. пед. наук. – Брянск, 1997. – С. 337.

Материал поступил в редакцию 18.03.14.

PROJECT FORM OF ORGANIZATION OF PROCESS OF EDUCATION AT THE KAZAKH-RUSSIAN INTERNATIONAL UNIVERSITY

G.A. Takisheva¹, A.A. Karazhanova², G.A. Elmagambetova³

¹ Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Prorector for Teaching and Studies, ² Master of Information System, Chief Office Registration, ³ Master of Humanities, Chairman of Education Board
Kazakh-Russian International University (Aktobe), Kazakhstan

Abstract. *The method of projects is entered into practice of KRIU work as one of ways of formation of key competencies of students. The purpose of project training focuses training on application of the actual knowledge and acquisition of the new, for active inclusion in project activity, development of new ways of human activity in the socio-cultural environment, creating conditions under which students independently acquire new knowledge from different sources, learn to use the acquired knowledge for the solution of informative and practical tasks, gain communicative abilities, working in groups, develop research abilities and system thinking. The essence of project training is that the teacher represents basic data and outlines the planned results of educational task.*

Keywords: *project technology of training, the student – the subject of educational process, innovative technology, intellectual development of student.*

Medical sciences
Медицинские науки

УДК 616.313-009.1-036. 1-08

ОЦЕНКА БИОЭЛЕКТРИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ТОЧЕК АКУПУНКТУРЫ У БОЛЬНЫХ ГЛОССАЛГИЕЙ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОПУТСТВУЮЩИХ ПАТОЛОГИЙ

С.Ж. Абдикаримов¹, Н.Г. Сапаева²

^{1,2} кандидат медицинских наук, доцент

Казахский национальный медицинский университет им С.Ж. Асфендиярова (Алматы), Казахстан

***Аннотация.** Многообразие клинических проявлений неврогенных заболеваний языка, для которых характерны мучительные парестезии, жгучие боли, нередко распространяющиеся и на другие участки слизистой полости рта, снижающие трудоспособность, угнетающие психику и создающие депрессивные состояния, представляют сложную проблему в диагностике и эффективном лечении. Поэтому важно учитывать все факторы экзогенного и эндогенного происхождения, провоцирующие их возникновение или способствующие их прогрессированию.*

***Ключевые слова:** глоссалгия, точки акупунктуры, биоэлектрическая активность, электрическое сопротивление кожи, системная патология, лазеропунктура.*

Механизм развития глоссалгии рассматривается с различных точек зрения. Определенного внимания требуют вопросы нарушения иннервации слизистой оболочки полости рта и языка, в которых участвуют симпатические и парасимпатические волокна, связанные с ветвями язычного, подъязычного, языкоглоточного и верхне-гортанного нервов.

Местные причины в возникновении патологического состояния языка рассматриваются как факторы, провоцирующие начало заболевания [2, 3]. При этом механизм развития глоссалгии рассматривается следующим образом: те или иные зоны языка, постоянно травмируясь, становятся источником импульсов, проходящих через вышеописанные образования в кору головного мозга. Затем в процесс вовлекается шейный симпатический узел, который сенсibiliзируется импульсами, постоянно идущими из области языка. Застойный очаг возбуждения в коре головного мозга, даже после устранения местных причин, сам продолжает поддерживать симптоматику заболевания [4, 5].

Возникновение болевых ощущений в языке и окружающих тканях объясняется наличием нервных связей органов и тканей полости рта с органами брюшной полости [1].

Симптоматика, отмечаемая при глоссалгии, носит функциональный характер, что обусловлено раздражением элементов, иннервирующих язык. При изучении состояния ганглиев лица было отмечено, что при глоссалгии важное место занимала дисфункция афферентной, в основном вегетативной иннервации подъязычного узла (преимущественно симпатического аппарата) [6].

Целью исследования явилась оценка биоэлектрической активности точек акупунктуры по величине электрокожного сопротивления у больных глоссалгией в зависимости от характера сопутствующей патологии

Материал и методы: Для решения задачи были обследованы 150 больных глоссалгией (табл.1). Установлено, что в 22,0% наблюдений системная патология была выявлена впервые. Не было таковых только в группе больных с эндокринной патологией. Анализ полученных данных показал, что наиболее частыми были заболевания желудочно-кишечного тракта (42,7%). Патология сердечно-сосудистой системы выявлена в 22,7% случаев, тогда как болезни эндокринной и нервной систем были обнаружены у 19,3% и 15,3% обследованных соответственно.

Таблица 1

Частота сопутствующей патологии у больных глоссалгии по системному принципу

Заболевания системы	Всего		В том числе выявлены впервые	
	Абс.число	% M±m	Абс.число	%M±m
Желудочно-кишечного тракта	64	42,7±1,03	17	26,5±2,01
Сердечно-сосудистой системы	34	22,7±1,7	9	26,5±1,99
Эндокринной системы	29	19,3±1,02	-	-
Нервной системы	23	15,3±0,05*	7	30,4±1,03*
ИТОГО	150	100	33	22,0±1,01*

Физиологические и патологические процессы организма и его взаимодействие с окружающей средой имеют свою электрическую составляющую. В связи с этим нами проведено изучение биоэлектрической активности точек акупунктуры у больных с глоссалгией в зависимости от сопутствующей патологии и сопоставление этих показателей с результатами группы сравнения (табл. 2).

Таблица 2

Электрокожное сопротивление точек акупунктуры (Ом)

Точки акупунктуры	Группы обследованных				
	сравнения	глоссалгия и патология			
		ЖКТ	ССС	ЭС	НС
G 1(II)-4	14,16±0,02	15,31±0,04*	15,17±0,05*	15,2±0,03*	15,25±0,03*
G 1(III)-7	14,41±0,03	15,01±0,02*	14,94±0,03*	15,03±0,03*	15,0±0,03*
MC (IX)-6	14,07±0,03	14,01±0,02	14,53±0,03*	14,08±0,15	14,83±0,03*
RP (IV)-6	14,22±0,03	14,82±0,02*	14,29±0,02	14,25±0,05	14,72±0,02*
E (III)-3	14,17±0,03	14,21±0,03	14,15±0,08	14,24±0,05	14,58±0,03*
E (III)-6	12,78±0,03	10,63±0,74*	13,21±0,03*	13,36±0,03*	14,49±0,08*
E (III)-36	14,10±0,02	14,71±0,02*	14,17±0,06	14,12±0,03	14,07±0,02
AT-2	11,78±0,03	14,12±0,03*	14,04±0,03*	13,68±0,04*	13,85±0,01*
AT-3	11,78±0,03	12,65±0,05*	12,69±0,02*	12,75±0,04*	12,58±0,05*
AT-4	11,76±0,03	14,16±0,06*	14,10±0,07*	13,98±0,03*	14,18±0,03*
AT-19	12,02±0,04	12,13±0,09	12,54±0,09*	11,99±0,02	12,09±0,05
AT-21	13,69±0,02	13,63±0,07	14,03±0,03*	13,62±0,06	13,62±0,07
AT-22	12,35±0,04	12,32±0,07	12,29±0,09	13,77±0,04*	12,41±0,06
AT-34	10,88±0,03	10,87±0,03	10,87±0,03	10,85±0,02	14,53±0,06*
AT-83	11,81±0,03	11,86±0,07	14,64±0,06*	11,76±0,09	11,83±0,06
AT-87	12,28±0,03	13,99±0,04*	12,28±0,02	12,31±0,03	12,21±0,07
AT-88	12,3±0,04	13,53±0,06*	12,29±0,02	12,33±0,05	12,28±0,03
AT-100	13,73±0,03	13,67±0,08	14,62±0,03*	13,66±0,08	13,71±0,05

* - разница статистически значима (<0,01) при сопоставлении с группой сравнения

Электрокожное сопротивление изучаемых точек акупунктуры в группе сравнения находилось в интервале от 10,88±0,03 для точки AT-34 до 14,41±0,03 для точки G1(II)-4, в подавляющем большинстве случаев статистически значимо отличалось от показателей аналогичных точек у больных глоссалгией.

У больных с патологией желудочно-кишечного тракта электрокожное сопротивление 9 точек было выше (<0,01), 1 точки – ниже (<0,01), чем в группе сравнения. Разница в величинах этого показателя в точках MC (IX)-6, AT-34 и AT-100 сопоставляемых групп не была статистически значимой

У пациентов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы число точек акупунктуры с существенным повышением электрокожного сопротивления достигло 11 (<0,01), а в 7 точках оно соответствовало таковому у лиц группы сравнения.

В группе больных с эндокринной патологией в 7 точках акупунктуры были более высокие значения электрокожного сопротивления ($p < 0,01$). Отклонения в показателе в остальных 11 точках были незначительны

Как и в предыдущих группах, глоссалгия у больных с заболеваниями нервной системы в большинстве акупунктурных точек способствовала повышению электрокожного сопротивления: в 8 точках разница с группой сравнения не имела статистической значимости, в 10 она была существенной (<0,01)

Сопоставление показателей электрокожного сопротивления одних и тех же точек акупунктуры у пациентов с разной фоновой патологией в ряде случаев выявило аналогичность его изменений. Так, в точках G 1 (II)-4, G 1 (II) -7, AT-2, AT-3 и AT-4 оно существенно возрастало во всех группах. В то же время наблюдалась и разная ответная реакция биоэлектрической активности однородных точек. Например, при глоссалгии у больных с патологией желудочно-кишечного тракта существенно снижала электрокожное сопротивление точки E (III) –6 (<0,01), тогда как во всех остальных группах больных с глоссалгией этот показатель достоверно возрастал (<0,01), особенно у больных с глоссалгией. Только при сопутствующей патологии желудочно-кишечного тракта электрокожное сопротивление существенно возрастало в точках E (III) -36, AT-87 и AT-88. В точке E(III) – 36 оно было статистически значимо снижено не только при сопоставлении с группой сравнения, но и у больных со всеми другими фоновыми заболеваниями (<0,01). Неврогенные заболевания, патология сердечно-сосудистой и эндокринной систем, наоборот приводили к повышению электрокожного сопротивления этой точки (при сопоставлении с группой сравнения – $p < 0,01$).

Для глоссалгии на фоне патологии сердечно-сосудистой системы было характерно статистически значимое (<0,01) повышение электрокожного сопротивления в точках AT-19, AT-21, AT-83 и AT-100. Увеличение

этого показателя в точке МС (IX) – 6 в этой группе, как и у больных неврогенной патологией носило существенный характер при сопоставлении с данными группы сравнения ($<0,01$).

Изменения биоэлектрической активности точек акупунктуры у пациентов с заболеваниями эндокринной системы отличались значимым увеличением электрокожного сопротивления в точке АТ-22. Глоссалгия на фоне неврогенных заболеваний характеризовалась статистически достоверным увеличением электрокожного сопротивления в точке АТ-34 ($<0,01$), тогда как в других группах больных с глоссалгическим синдромом этот показатель соответствовал таковому группы сравнения.

Полученные результаты определения электрокожного сопротивления 18 точек акупунктуры легли в основу составления рецептов лазеропунктурного воздействия в комплексной терапии больных глоссалгией.

Таким образом, выявлены достоверные различия электрокожного сопротивления точек акупунктуры у больных с глоссалгией с различной системной патологией, что позволяет определить способ лечения заболевания по воздействию на точки акупунктуры излучением гелий-неонового лазера. Данная методика предполагает сокращение сроков лечения и долгосрочную эффективность такой методики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимова, Т.И. К патогенезу, клинике и лечению глоссалгии // Иркутский мед. ин-т стоматологический фак. Сборник трудов, посвящ. 40-летию ин-та. – Иркутск, 1960. – С. 195-205.
2. Епишев, В.А., Юркова, С.П. Глоссодиния: (К вопросу клиники и лечения). – Ташкент: Медицина, 1979. – С. 80.
3. Назаров, Я.Т. Применение специальных лечебных базисов, активизированных ионами серебра при лечении глоссалгии и красного плоского лишая. // 1-й съезд стоматологов Узбекистана. Материалы. – Ташкент, 1976. – С. 235-237.
4. Померанц, Б. Опосредуют ли эндорфины акупунктурную анальгезию?. // Эндорфины: Пер. с англ. Под ред. Э. Коста, М. Трабукки. – М., 1981. – С. 344-353.
5. Яворская, Е.С. Клиника, патогенез и лечение глоссодинии как висцеро-рефлекторного бульбарного синдрома: автореф. докт. мед. наук: 14.771. – Киев, 1972. – С. 42.
6. Яковлева, В.И. Диагностика и лечение нейрогенных заболеваний челюстно-лицевой области. – Минск, 1989.

Материал поступил в редакцию 11.03.14.

ASSESSMENT OF ELECTROBIOLOGICAL ACTIVITY OF ACUPUNCTURE POINTS IN PATIENTS WITH GLOSSALGIA DEPENDING ON COMORBIDITY

S.Zh. Abdikarimov¹, N.G. Sapayeva²

^{1,2} Candidate of Medical Sciences, Associate Professor

Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. Variety of clinical manifestations of neurogenous diseases of tongue for which painful paresthesia are special, the burning pains which are quite often extending and on other sites of oral mucosa, reducing the working capacity, oppressing mentality and creating depressive states, represent a difficult problem in diagnostics and effective treatment. Therefore, it is important to consider all factors of an exogenous and endogenous origin provoking their emergence or promoting their progressing.

Keywords: glossalgia, acupuncture points, electrobiological activity, galvanic skin resistance, system pathology, laser puncture.

УДК 616.311-091.8:616.31-002

ПАТОМОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ СЛИЗИСТОЙ ОБОЛОЧКИ ПОЛОСТИ РТА ПРИ РАЗНЫХ ФОРМАХ РЕЦИДИВИРУЮЩЕГО ГЕРПЕТИЧЕСКОГО СТОМАТИТА

Д.М. Мезгильбаева¹, Б.Б. Бакбаев², С.Ж. Абдикаримов³

¹ кандидат медицинских наук, профессор, ² ассистент, ³ кандидат медицинских наук, доцент кафедры терапевтической стоматологии

Казахский национальный медицинский университет им С.Ж. Асфендиярова (Алматы), Казахстан

Аннотация. Среди заболеваний слизистой оболочки полости рта (СОПР) красной каймы губ (ККГ) герпетическое поражение занимает определенный удельный вес. По данным ВОЗ, около 90% жителей земного шара заражены вирусом простого герпеса, а у 25%- 30% из них имеют место клинические проявления болезни, которые распознаются несвоевременно из-за чего возможна запоздалая диагностика. Как мы установили, при неправильной диагностике и отсутствии своевременных рациональных лечебных мер болезнь часто рецидивирует, течение становится продолжительным и тяжелым, вызывая различные осложнения в организме, вплоть до хронической вирусогенной сенсibilизации и интоксикации, обуславливающие возникновения аутоиммунных заболеваний как пузырьчатка и красный плоский лишай.

Ключевые слова: герпес, везикулярная форма, некротическая форма, инфильтративно-язвенная форма, цитологическое исследование, цитопатогенный эффект, цитограмма, вакуолизация цитоплазмы, некротизация клеток, двуядерная клетка, многоядерная клетка, эпителиоцит, лобоподия.

Для правильного выбора методов и средств лечения хронической вирусной инфекции необходимо определить клинические формы проявления, тяжесть болезни и специфику поражения тканей СОПР. Для выполнения этих задач определенную роль играет цитологический метод исследования, который остается перспективным методом. Цитологический метод нашел широкое применение в различных областях клинической медицины и хорошо зарекомендовал себя в онкостоматологии {1}, при диагностике герповирусной инфекции и при заболеваниях внутренних органов {3, 5} и кожи.

Ранее для определения особенностей клинического течения герпетических поражений СОПР нами был использован цитологический метод исследования и на основании изучения цитоморфологической картины изменений в очагах поражения были определены три формы заболевания: везикулярная, некротическая и инфильтративно-язвенная [2].

Целью настоящего исследования явилось изучение цитопатологических изменений в клеточных популяциях при выше указанных 3 формах хронического рецидивирующего герпетического стоматита.

Материал и методика исследования. В качестве объекта исследования служили мазки-отпечатки с очагов эрозий и язв у больных с хроническим рецидивирующим герпетическим стоматитом.

Препараты окрашивали по методике Паппенгейма: фиксировали 1% раствором метиленового синего на метаноле (по Май-Грюнвальду) и докрашивали азур-эозином по Романовскому-Гимза.

Вначале проводили обзорную микроскопию препаратов с окулярами x10 и x20 (увеличение 150 и 300 раз). Затем под объективом x90 (увеличение 1350 раз) проводили количественный подсчет клеточных элементов.

В мазках описывали фон (характер межтканевой жидкости, составляющей основу экссудата), наличие эритроцитов, бактерий, грибов. Элементы воспалительного инфильтрата были представлены нейтрофильными лейкоцитами, лимфоцитами, моноцитами, эозинофильными лейкоцитами. Степени функциональной активности нейтрофилов мы отмечали, опираясь на описанные Г. В. Федотовских и К.К. Жолмухамедовым признаки:

- разрушающиеся гранулоциты.
- нейтрофилы с признаками повышенной мембранной активности, сочетавшейся с признаками де-струкции.

- нейтрофилы с признаками умеренно выраженной активностью.
- лейкоциты без признаков функциональной активности.

Нормальные клетки отмечали согласно предложенным D.E. Lange степеням дифференцировки эпителиоцитов:

- базальные клетки
- парабазальные клетки
- промежуточные клетки 1-го типа (близкие парабазальным)
- промежуточные клетки 2-го типа (близкие поверхностным)
- поверхностные клетки
- безъядерные клетки (ороговевшие безъядерные чешуйки)

Для наиболее полного и объективного отражения цитологической характеристики отпечатков слизистой оболочки полости рта подсчитывали индекс дифференцировки клеток (ИДК) по формуле, предложенной

И.А. Быковой с соавторами:

$$\text{ИДК} = 1a + 2b + 3в + 4г + 5д + 6е$$

Где 1, 2, 3, 4, 5, 6- цифровые обозначения описанных выше стадий дифференцировки клеток; а, б, в, г, д, е- процентное соотношение клеток соответствующей стадии дифференцировки. Как известно, ИДК для слизистой оболочки полости рта здоровых людей ориентировочно равен: $4 \times 10 + 5 \times 40 + 6 \times 50 = 540$. В норме он может колебаться в пределах 500- 560, при воспалительных процессах он снижается, при гиперкератозах - повышается.

Особый интерес представляли клетки, трансформированные под воздействием вируса. Из литературных источников известны следующие варианты проявления цитопатического эффекта (ЦПЭ) вызванного герпесвирусом: увеличение размеров ядер, баллонизирующая дегенерация ядра и внутриядерные включения; мелкоглыбчатый распад ядра; вакуолизация цитоплазмы; внутриклеточные базофильные включения; появление клеток неправильной формы; образование многоядерных клеток (2 и более ядра); некротизация клеток. Все эти признаки были заложены в рабочую таблицу, в которой отмечалось число клеток, имеющих указанные изменения.

Результаты исследования: Цитограммы при различных формах рецидивирующего герпетического стоматита имели общие черты. Прежде всего, это наличие межклеточного вещества (межтканевой жидкости), заполняющей герпетический пузырек, который образовался при везикулярной форме заболевания. Эта жидкость образовывала малиновый фон или образовывала сгущения в виде тяжей или хлопьев. В большем или меньшем количестве обнаруживались свежие эритроциты. Всегда присутствовали бактерии: кокки, палочки, иногда нитчатые бактерии рода *Leptotrix*, грибы рода *Candida*.

Эпителиальный компонент был представлен клетками плоского эпителия различных слоев в зависимости от глубины поражения слизистой (фото-1,2,3). На клетках верхних слоев 5-ой и 4-ой степени дифференцировки, наблюдалась контаминация бактерий (фото-4,5). Необходимо отметить различия в цитограммах, связанные с методикой забора материала. Если материал получали методом отпечатка, то в препарате отмечалось больше поверхностных клеток, чем в соскобе. Возможно, этим объясняется высокий ИДК при некротической форме стоматита, когда мы изучали мазки-отпечатки.

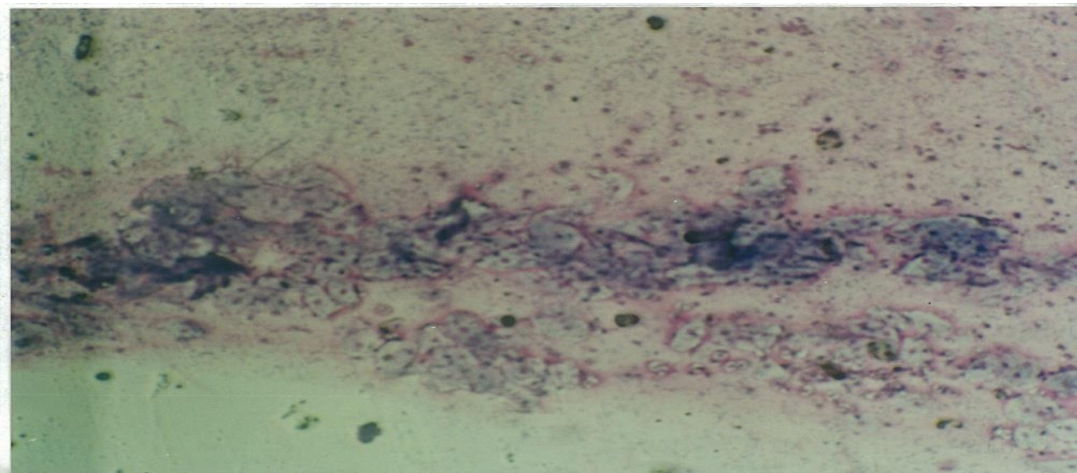


Фото 1. Везикулярная форма воспаления. Клетки поверхностного слоя плоского эпителия. Межклеточные вещества малинового цвета

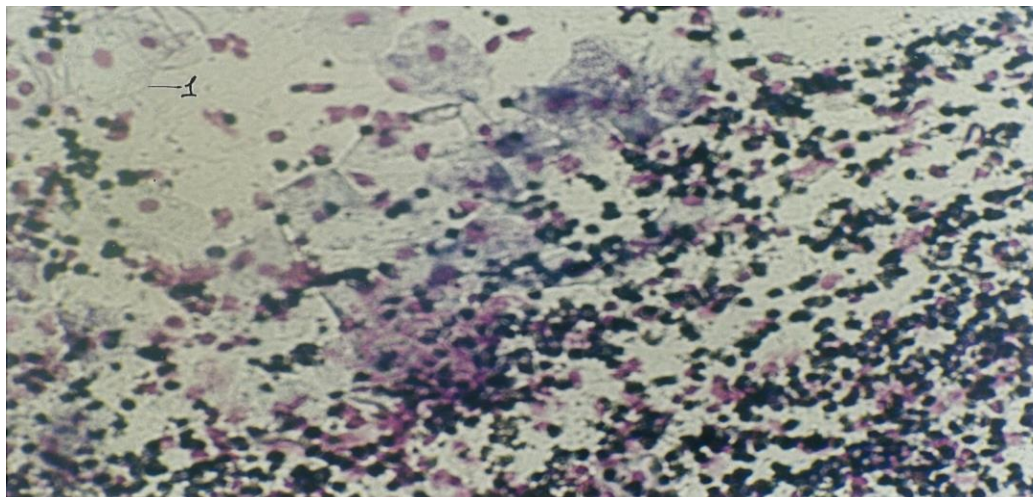


Фото 2. 1 – клетки плоского эпителия, 1 – клетки плоской эпителий, воспалительные элементы и эритроциты

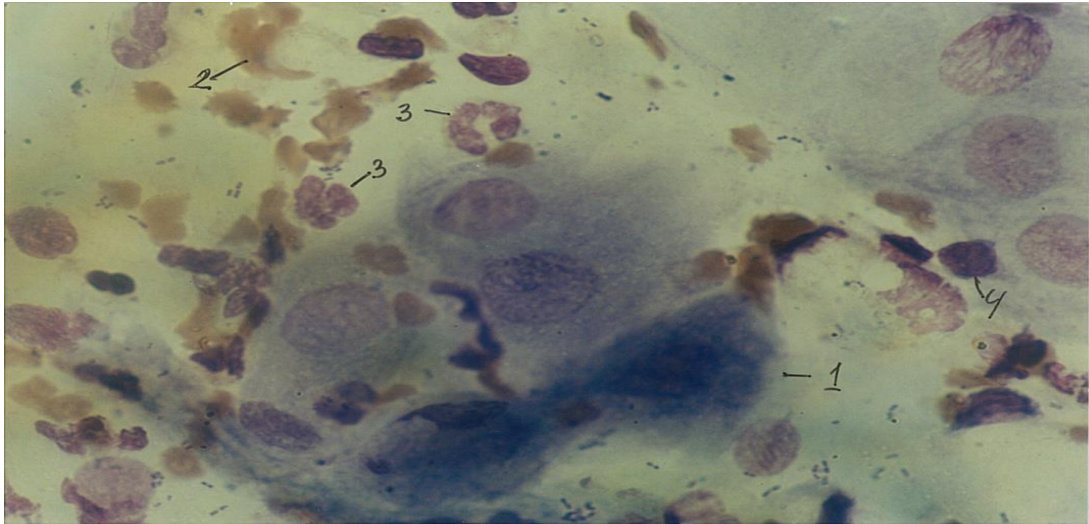


Фото 3. Инфильтративно-язвенная форма воспаления. 1 – Клетки глубокого слоя плоского эпителия. 2 – эритроциты. 3 – нейтрофилы. 4 – лимфоциты

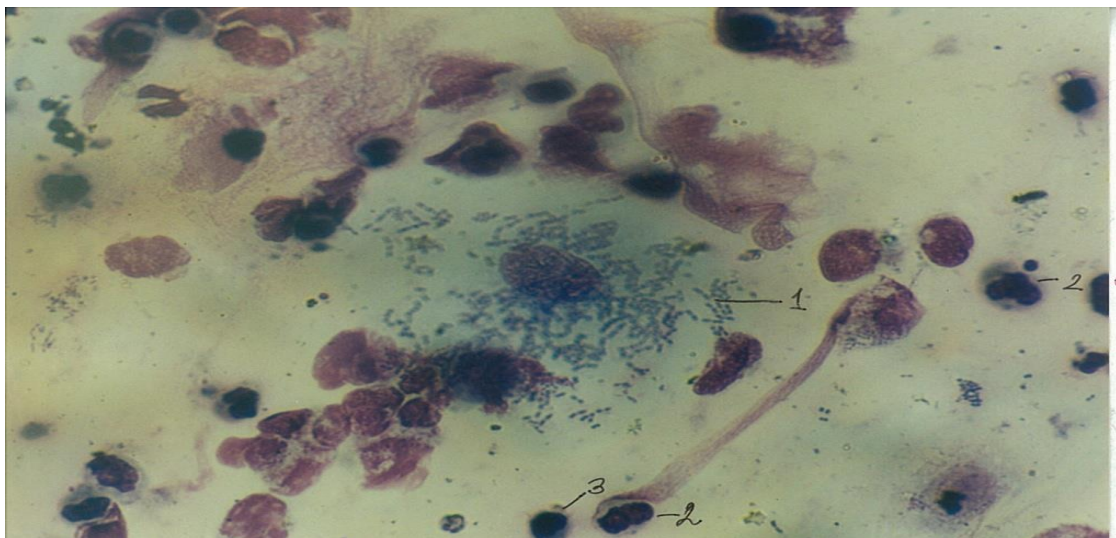


Фото 4. Контаминация микробов на клетках плоского эпителия. 1 – на клетках плоского эпителия колония микробов. 2 – нейтрофилы. 3 – лимфоциты

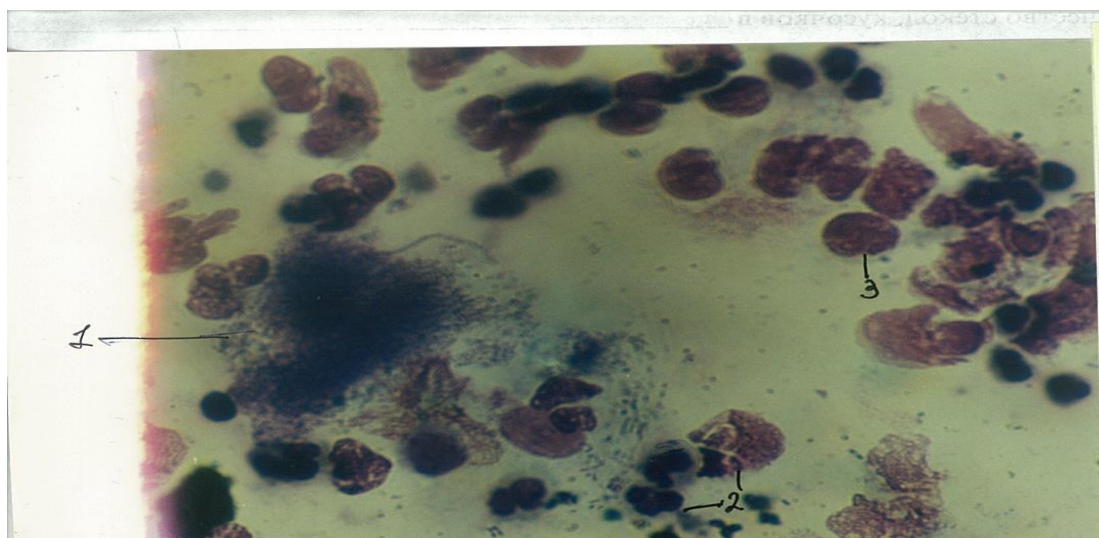


Фото 5. Колонизация бактерии (нитевидные бактерии рода *Leptotrix*). 2 – нейтрофилы. 3 – лимфоциты

ЦПЭ, вызванный воздействием вируса, проявлялся увеличением ядер клеток, мелкоглыбчатым распадом ядер, вакуолизацией цитоплазмы, появлением клеток с двумя и более ядрами (фото 6,7, 8, 9)

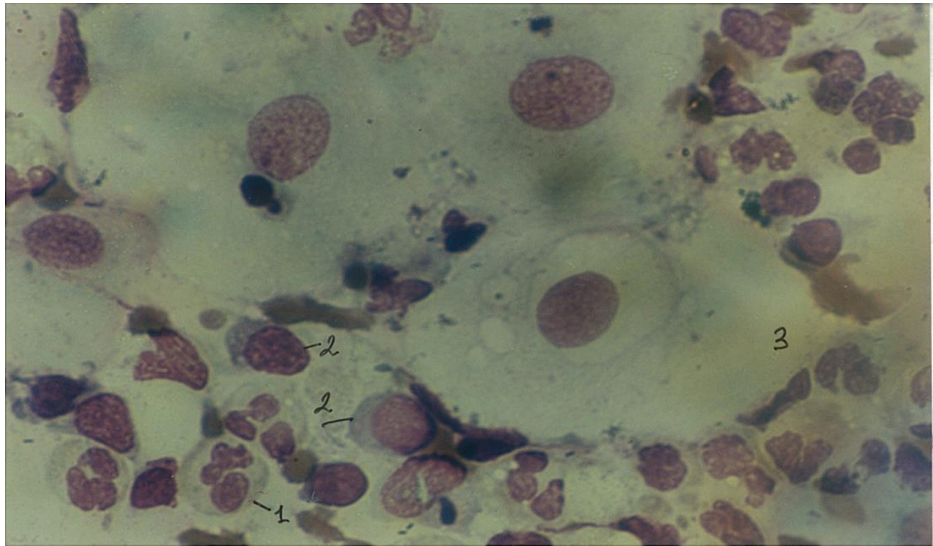


Фото 6. 1 – нейтрофилы. 2 – лимфоциты. 3 – вакуолизация цитоплазмы клетки

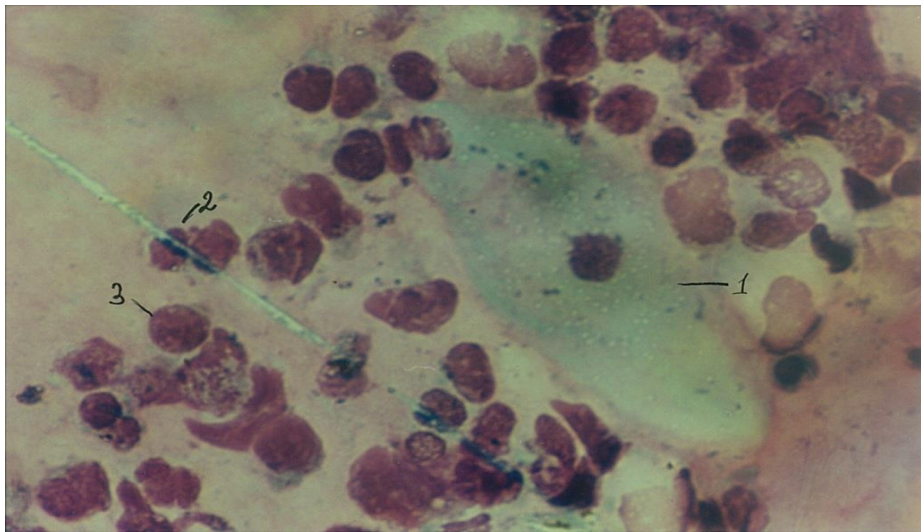


Фото 7. Некротическая форма воспаления. 1 – некротизация клеток поверхностного слоя эпителия (5 – стадия дифференцировки). 2 – элементы воспалительного инфильтрата- нейтрофилы. 3 – лимфоциты

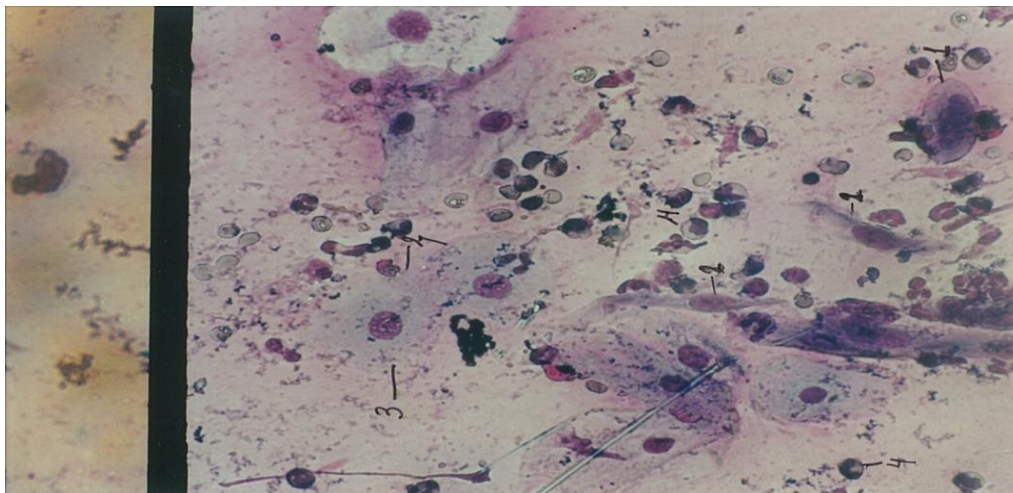


Фото 8. 1 – многоядерная клетка. 2 – фиброциты. 3 – клетки мелко глыбчатым распадом ядра

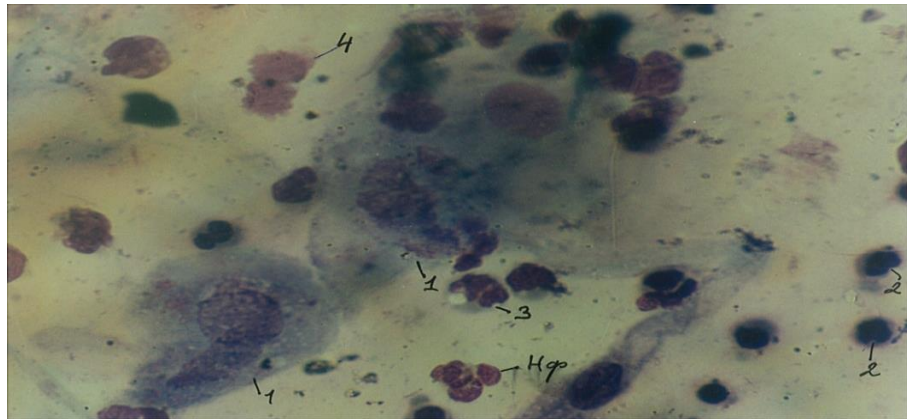


Фото 9. Некротическая форма воспаления. 1 – некротизация клеток. 2 – пассивные нейтрофилы. 3 – нейтрофилы умеренной активности. 4 – структурно разрушающиеся нейтрофилы

Воспалительный инфильтрат состоял из нейтрофильных лейкоцитов, лимфоцитов, моноцитов и макрофагов, редких эозинофилов. Нейтрофилоциты были различных форм: в состоянии выраженной деструкции; с признаками функциональной активности, проявляющейся увеличением размеров клеток (ядра и цитоплазмы), образованием лоподий и вакуолей; инертные нейтрофилоциты были мелких размеров, округлой формы с плотным ядром. У разных больных были разные проявления фагоцитарной функции нейтрофилов - от редких экземпляров, фагоцитирующих единичные бактериальные тела до нейтрофилов, цитоплазма которых переполнена бактериями. Лимфоидные элементы были преимущественно в виде лимфоцитов (больших и мелких), лимфобласты встречались гораздо реже. Довольно часто обнаруживались моноциты и скопления макрофагов. Встречались макрофаги, фагоцитирующие нейтрофилоциты (фото10).

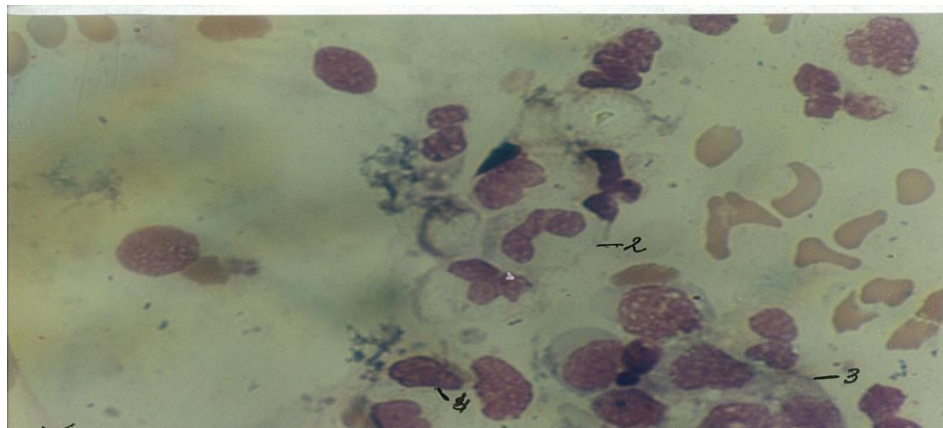


Фото 10. 1 – клетки плоского эпителия (5 – стадии дифференцировки). 2 – нейтрофилы. 3 – колония макрофагов. 4 – лимфоциты

В результате углубленного анализа с подсчетом клеточных элементов определены четкие различия цитогрaмм при везикулярной, инфильтративно- язвенной и некротических формах герпетического стоматита (таблица 1).

Таблица 1

	Везикулярная форма	Некротическая форма	Инфильтративно – язвенная
Клеточность мазка	Мало – или умеренноклеточный	Обильно клеточный	Обильно клеточный
Фон	Жидкостный, прозрачный слегка малиновый	Малиновый с волокнистыми и хлопьевидными сгущениями	Редкие тяжи фибрина
Эритроцит	Единичные или в умеренном количестве	Большом количестве	В умеренном количестве
Флора	Бактерии	Бактерии, грибки	Бактерии (кокки, палочки)
Нормальные клетки	81-90% ИДК – 474,75	39-60% ИДК – 373	65,9 – 66,4% ИДК – 304
Клетки ЦПЭ	10-19%	40-51%	34,1 – 33,6%
Соотношение эпителиоцитов и элементов воспаления	~1\10	~1\50	~1\30
Полибласты, фиброциты	0-1на100 элементов воспаления)	4-8 на100 элементов воспаления	1 – 2 на 100 элементов воспаления

Как видно из таблицы, при везикулярной форме мазок был мало – или умеренно клеточный. По краям отпечатка захватывались безъядерные чешуйки и нормальные поверхностные эпителиоциты. Жидкость, наполняющая герпетический пузырек, в масках создает довольно равномерно малиновый фон разной интенсивности. Середину отпечатка занимала межтканевая жидкость, в которой имелись малочисленные эритроциты, небольшое количество бактерий, эпителиальные клетки.

Нормальные клетки были преимущественно верхних слоев, 5и 4 степеней дифференцировки:

1 – 0; 2 – 0; 3 – 6,25%; 4 – 29%; 5 – 48,5%; 6 – 16,25%

ИДК = $3 \times 6,25 + 4 \times 29 + 5 \times 48,5 + 6 \times 16,25 = 474,75$

ИДК=474,75 что было ненамного ниже нормы. Около 10% нормальных клеток были контаминированы бактериями. Бактерии также находились в виде скоплений (фото 2,3) и в небольшом количестве были фагоцитированы отдельными нейтрофилами. Вирус-трансформированные клетки составляли не более 10-19%, в среднем 16% от эпителиального компонента.

При некротической форме мазок отличался высокой клеточностью, основную массу составляли элементы воспаления (фото 4). Межтканевая жидкость лежала неравномерно, иногда хлопьями, образовывала волокнистые сгущения. Отмечалось большое количество эритроцитов (до 30-50 в поле зрения). Обсемененность бактериями была умеренной, около 20% нормальных клеток верхних слоев были адгезированы бактериями. У 1 больного обнаружены фрагменты мицелия грибов рода *Candida*.

Эпителиальный компонент отличался большим разнообразием. Нормальные клетки были как поверхностного и промежуточного, так и более глубоких слоев:

1 – 0%; 2 – 7%; 3 – 34,75%; 4 – 42,25%; 6 – 2%.

ИДК = $2 \times 7 + 3 \times 34,75 + 4 \times 42,25 + 5 \times 14,75 + 6 \times 2 = 375$

ИДК = 375, что значительно ниже нормы и этого же показателя при везикулярной форме стоматита, что подтверждает более глубокое поражения эпителия при некротической форме.

Процент клеток с проявлениями ЦПЭ был самым высоким и в среднем составлял 51,25%. Имелись клетки типа фиброцитов. Их число было в несколько раз больше, чем при везикулярной и инфильтративно-язвенной форма стоматита.

При инфильтративно-язвенной форме мазки имели обильный клеточный состав. Жидкости почти не заметно, имелись редкие тяжи фибрина. Основную массу клеточных элементов составляли нейтрофилы, моноциты и макрофаги, а также лимфоциты. Бактерии обнаруживались в умеренном количестве. Эритроциты имелись во всех полях зрения по несколько экземпляров (3-7).

Эпителиальный компонент представлен клетками плоского эпителия всех слоев, включая базальные

1 – 9,5%; 2 – 28,58%; 3 – 25,54%; 4 – 24,31%; 5 – 9,35%; 6 – 2,76%; 7 – 2,76%

ИДК – $1 \times 9,5 + 2 \times 28,58 + 3 \times 25,54 + 4 \times 24,31 + 5 \times 9,35 + 6 \times 2,76 = 303,83$

ИДК = 304, это самый низкий показатель из трех форм стоматита. Число клеток с ЦПЭ составило 33,6% от всех эпителиоцитов.

Различия в цитограммах отмечались не только в количестве вирус – трансформированных клеток, но и в проявлении ЦПЭ (таблица 2):

Таблица 2

	Везикулярная форма	Некротическая форма	Инфильтративно- язвенная форма
Нормальные клетки	81 – 90% в среднем – 84%	39-60% в среднем-51,25%	65,9-66,4% в среднем-66%
Клетки увеличенные ядрами	3-6% в среднем-4,5%	4-10% в среднем-7,75%	7,8-13,11% в среднем-10,5%
Вакуолизация цитоплазмы	2-4% в среднем-2,25%	5-9% в среднем-6,75%	1,4-1,6% в среднем 1,5%
Мелкоглыбчатый распад ядро	2-9% в среднем-3,75%	5-16% в среднем-11,25%	0,82-6,4% в среднем-3,61%
Клетки неправильной формы	–	1-3% в среднем-2,25%	0-4,25% в среднем-2,12%
Некротизация клетки	2-5% в среднем-3,5%	9-15% в среднем-6,75%	4,9-6,3% в среднем-5,65%
2 ядерные клетки	0-2% в среднем-1%	5-10% в среднем-6,75%	5,7-6,5% в среднем-6,13%
Многоядерные клетки (более 2 –х ядер)	–	1-3% в среднем-2%	0,82-1,4% в среднем-1,11%

Как видно из таблицы 2 при везикулярной форме стоматита ЦПЭ проявлялся большой степени увеличением ядер (4,5%), мелкоглыбчатым распадом ядер (3,75%) вакуолизацией цитоплазмы (2,25%), некротизацией клеток (3,5%). Выявлялось небольшое количество двуядерных клеток (1%). Клетки с числом ядер более 2-х не обнаружены.

При некротической форме чаще выявлялись вышеперечисленные проявления ЦПЭ: ядро увеличено 7,75% клеток, мелкоглыбчатый распад ядер наблюдался 11,25%, вакуолизация цитоплазмы имела место у 6,75%, 2-ядерные клетки были видны в 7 раз чаще чем при везикулярной форме (6,75%). Несколько больше, чем при инфильтративно – язвенной форме стоматита было число клеток неправильной формы (2,25%) и клеток с числом ядер более 2 – х (2%) (фото 6,8).

При инфильтративно язвенной форме стоматита проявления ЦПЭ имели 33,4% эпителиоцитов. При

этом клетки с увеличенными ядрами составляли уже 10,5%, по 2 ядро имели 6,13% от числа всех клеток плоского эпителия. Проявлялись клетки неправильной формы (2,12%) и много ядерные клетки (1,11%).

Выявлялись различия и в характере воспалительного инфильтрата (таблица 3). Прежде всего, соотношение между эпителиальным и воспалительным компонентом в случае везикулярного стоматита было примерно 10 лейкоцитов на 1 эпителиоцит, при некротическом и инфильтративно-язвенном 30-50 лейкоцитов на 1 эпителиоцит.

Таблица 3

	Везикулярная форма	Инфильтративно-язвенная	Некротическая форма
Нейтрофильные лейкоциты	55,6%	62,53%	84,5%
Лимфоциты	17,13%	7,48%	10,25%
Моноциты, макрофаги	26,0%	28,8%	5,25%
эозинофилы	1,1%	0,18%	-

При везикулярной форме стоматита воспалительный инфильтрат содержал в среднем 55,6% нейтрофильных лейкоцитов, 17,13% лимфоцитов и 26,0% моноцитов и макрофагов, имелись редкие эозинофилы (1,1%). Нейтрофилы и лимфоциты имели признаки функционально активации. Они были крупных размеров с большим количеством цитоплазмы, в отдельных имелись вакуоли и выросты цитоплазмы в виде лобоподий.

При некротической форме основную массу препарата составляли нейтрофильные лейкоциты (84,5%). Нейтрофилы были в основном с деструктивными изменениями в состоянии распада или мелкие округлые инертные формы. Лейкоциты составляли 10,25% от инфильтрата, моноциты и макрофаги-5,25%.

1. При инфильтративно-язвенной форме процент нейтрофилов был несколько больше (62,53%). При этом отмечалось большое число активных фагоцитирующих лейкоцитов. Лимфоцитов было немного (7,48%), но было увеличено число моноцитов и макрофагов (28,8%). Этот показатель был самым высоким в трех группах.

Как видно из вышеописанного, при везикулярной форме стоматита был меньше процент нейтрофильных лейкоцитов за счет увеличения процента лимфоцитов и моноцитов. Характер инфильтрата говорит о большой напряженности иммунитета, результатом чего явилась более легкая форма герпетического стоматита.

Таким образом, цитогаммы при везикулярной, некротической и инфильтративно-язвенной формах герпетического стоматита имеют свои особенности и отражают глубину поражения тканей СОПР. Проявления ЦПЭ под воздействием вируса указывают на проявления действенных механизмов иммунитета.

При герпетическом стоматите обнаружена следующие проявления ЦПЭ:

- Увеличение размера ядра
- Мелкоглыбчатый распад ядер
- Вакуолизация цитоплазмы
- Некротизация клеток
- Проявление клеток неправильной формы
- Проявление 2 –х и многоядерных клеток

Количество клеток, подверженных цитопатическому воздействию вируса, было заметно больше при некротической форме герпетического стоматита, чем при везикулярном.

Признак, наиболее характерный для герпетической инфекции – проявление многоядерных клеток (с 2-мя и более ядрами – фото-11) обнаруживался в 1-8% клеток. Гигантские клетки были крайне редкой находкой, размеры многоядерных клеток почти не превышали размеры поверхностных клеток.

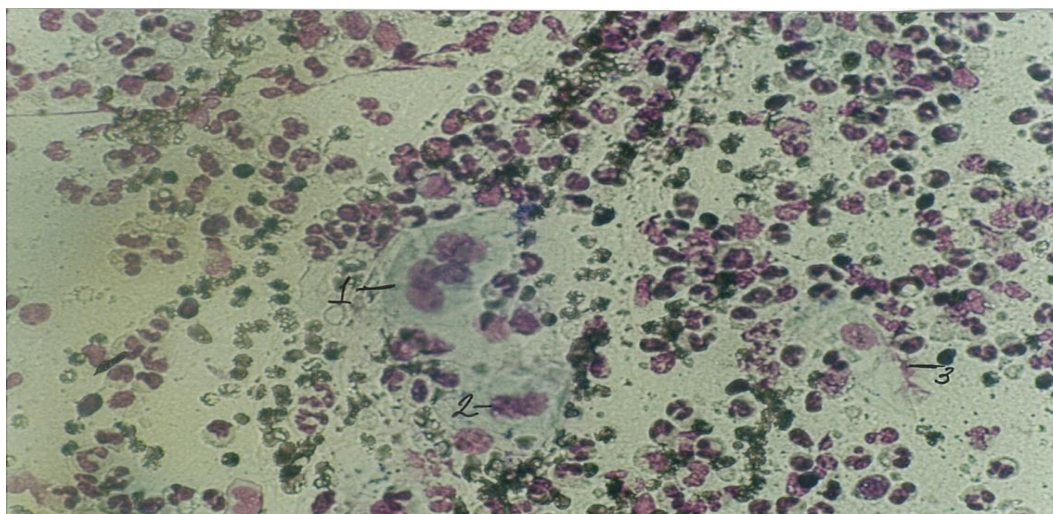


Фото 11. 1 – многоядерная клетка, 2 – двухядерная клетка, 3 – одноядерная клетка; элементы воспаления, эритроциты

Кроме того, нами проведено цитологическое исследование при везикулярной и некротической формах герпетического стоматита в динамике, на 3-й день после начала лечения. В результате было установлено, что несмотря на начало лечения, цитопатическое действие вируса продолжалось. Это проявилось увеличением числа вирустраниформированных клеток (фото-12). При везикулярной форме оно достигло 26%, при этом появились единичные многоядерные клетки. При некротической форме процент клеток с ЦПЭ достигал 62%.

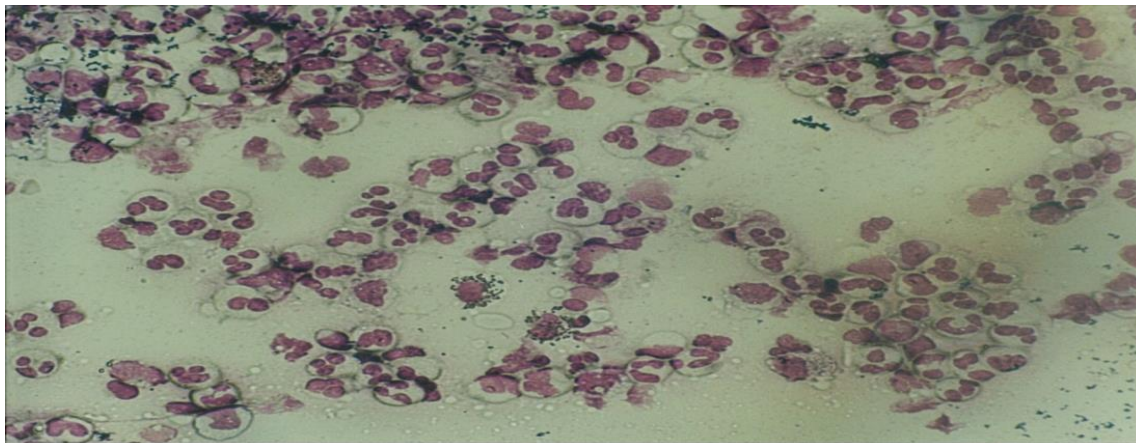


Фото 12. Активные, увеличенные в размерах нейтрофилы, эозинофилы, моноциты

Однако изменения в характере воспалительного инфильтрата говорили о мобилизации механизмов иммунитета: становилось больше лимфоцитов и нейтрофилов ас признаками функциональной активности, больше фагоцитирующих нейтрофилов. Отмечалось увеличение количества эозинофилов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ермолова, В.Д. Морфологическая характеристика интраоссальных опухолей и опухелоподобных образований челюсти лицевых костей (цитология и гистология исследования) Диссертация кандидата медицинских наук. – М., 1997.
2. Мезгильбаева, Д.М. Бакбаев, Б.Б. Особенности клинического течения ХРГС. Экспериментальная и клиническая стоматология. – Алматы, 1999. – С. 52-54.
3. Агаджанян, А.А., Быкова, И.А., Галенков, А.К., Черейская, Н.К., Лопатина, В.В., Лопырева, О.Н., Акопян, О.Г. Результаты цитологического исследования мазков-отпечатков СОПР при заболеваниях внутренних органов. «Новости клинической цитологии России». – том 2. – № 3-4. – 1998. – с. 125-127.
4. Дауранов, И.Г., Путилин, В.С., Айсарова, А.М., Жарихина, Т.А., Путилина, Л.А. Параметры местного и ситемного иммунитета у больных хроническими воспалительными заболеваниями при включении в комплекс лечения минеральных добавок и энтеросорбентов. Первый национальный конгресс «Клиническая иммунология, аллергология и иммунореабилитация». – Алматы, 1999. – с. 105-107.
5. Мустафина, Ж.Г., Абдрахимова, Д.Б., Копцева, В.Ю. Роль цитоморфологического исследования конъюнктивного эпителия в диагностике герпесвирусных кератитов, «Новости клинической цитологии России». – 2001. – № 3-4. – с. 122-125.
6. Мезгильбаева, Д.М. Герпетическая инфекция и ее осложнения. Проблемы стоматологии. – 2010. – № 1-2 (47-48). – с. 69-71.

Материал поступил в редакцию 20.03.14.

PATHOMORPHOLOGICAL CHANGES OF BUCCAL MUCOUS MEMBRANE AT DIFFERENT FORMS OF RECURRENT HERPETIC STOMATITIS

D.M. Mezgilbayeva¹, B.B. Bakbayev², S.Zh. Abdikarimov³

¹ Candidate of Medical Sciences, Professor, ² Assistant,

³ Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Module of Therapeutic Dentistry
Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. Among diseases of the mucous membrane of an oral cavity (ММОС) of vermilion surface (VS) herpetic defeat is of great importance. According to the WHO data, about 90% of inhabitants of the globe are infected with a virus of simple herpes, and at 25%-30% of them have clinical manifestations of an illness which are distinguished out of time that overdue diagnostics is possible. As we established, at the wrong diagnostics and lack of timely rational medical measures the illness often recurs, disease course becomes long and heavy, causing various complications in an organism, up to a chronic virus sensitization and intoxication, causing emergence of autoimmune diseases as bubble fever and lichen ruber planus.

Keywords: herpes, vesicular form, necrotic form, infiltrative and ulcer form, cytologic research, cytopathogenic effect, cytogram, cytoplasm vacuolation, narcotization of cells, binuclear cell, multinuclear cell, epithelial cell, lobopodium.

УДК 616.311-091.8:616.31-002

ПРОЯВЛЕНИЯ ВИЧ-ИНФЕКЦИИ В ПОЛОСТИ РТА

Д.М. Мезгильбаева, М.К. Исакова, Б.Б. Бакбаев, Ж. Курахимова, Е. Канаев, М. Жаксыбаева,
С. Жумаханов, Б. Жунисбеков

Кафедра интернатуры по стоматологии,

Казахский национальный медицинский университет им С.Ж. Асфендиярова (Алматы), Казахстан

***Аннотация.** Массовая обращаемость населения к врачам-стоматологам, а так же многочисленные поражения тканей полости рта у ВИЧ – инфицированных определяют существенную важность участия врача-стоматолога в диагностике как в ранние, так и в поздние сроки заболевания, с тем чтобы своевременно направить больного в специализированное учреждение. На сегодняшний день, ВИЧ – инфекция является опасным инфекционным заболеванием, поражающее прежде всего людей молодого репродуктивного и трудоспособного возраста и имеет медико-социальное значение.*

***Ключевые слова:** вирус иммунодефицита человека, саркома Капоши, генерализованная персистирующая лимфаденопатия, полость рта.*

Вирус иммунодефицита человека (ВИЧ) вызывает тяжелое заболевание, конечной стадией которого является СПИД (синдром приобретенного иммунодефицита). Заболевание было выявлено в начале 80-х годов. Оно за короткий промежуток времени распространилось на территории большинства стран планеты и приобрело характер пандемии.

По оценкам программы ООН по ВИЧ инфекции (СПИД) на конец 2001 г. количество ВИЧ – инфицированных достигло более 50 миллионов, из них 17 миллионов умерли от СПИД-а с начала эпидемии. По последним данным в Казахстане насчитываются около 20000 тысяч больных, заражённых ВИЧ-инфекцией, из них около четырёх тысяч находятся в г. Алматы. Ежедневно ВИЧ-инфекцией заражаются 400 человек.

ВИЧ – инфекция опасное инфекционное заболевание, поражающее прежде всего людей молодого репродуктивного и трудоспособного возраста. Болезнь протекает длительно и последняя стадия характеризуется глубокими иммунными нарушениями и получило название СПИД или синдром иммунодефицита человека, при котором большой погибает от необратимых поражений многих органов и систем.

Вирус иммунодефицита человека относится к семейству ретровирусов, названных так потому, что они обладают ферментом – обратной транскриптазой, позволяющей передавать генетическую информацию от РНК к ДНК. В настоящее время известны два типа вируса: ВИЧ -1 и ВИЧ – 2. Источником заражения инфекцией является ВИЧ – инфицированный человек или бессимптомный носитель вируса.

Практически все биологические жидкости инфицированного человека (кровь, сперма, спинномозговая жидкость, грудное молоко, слюна, влагалищный и цервикальный секреты) в различной концентрации содержат вирусные частицы. Наибольшую эпидемиологическую опасность передачи ВИЧ представляет кровь и семенная жидкость. Передача возбудителя происходит половым путем, при переливании инфицированной крови и ее препаратов, через инфицированный интравенный, от инфицированной матери ребенку.

Вирус иммунодефицита человека является лимфотропным, поражает преимущественно клетки иммунной системы, избирательно Т-лимфоциты хелперы, имеющие CD-4 рецепторы, в обычных условиях защищающих организм от инфекции. Кроме того, вирус может поражать другие клетки крови (макрофаги, моноциты), клетки эндотелия сосудов, слизистой оболочки кишечника и нервной системы. Адсорбируясь на поверхности клеток, а затем проникая внутрь, он встраивается в генетический код ядра и длительное время в организме может находиться в латентном состоянии. Активация и размножение вируса начинается под влиянием дополнительных факторов. Вирусное потомство разрушает клетки, вследствие чего происходит выброс вирусных клеток, которые переключаются на новые клетки. Такой цикл гибели клеток-защитников организма постепенно приводит к состоянию иммунного дефицита, т.е. организм остается без защиты, в результате чего больной погибает от вторичной инфекции..

Заболевание ВИЧ/СПИД характеризуется разнообразием клинических проявлений из-за поражения многих органов и систем организма. Это результат не только прямого цитопатического действия вируса на клетки иммунной системы, но и опосредованного влияния (через аутоиммунные механизмы) на клетки крови, сердечно-сосудистой, костно-мышечной, эндокринной и других систем организма.

ВИЧ – инфекция развивается длительно и течение характеризуется с определенными стадиями. Разные авторы, в том числе эксперты ВОЗ выделяют 4-5 стадии ВИЧ – инфекции. Известный российский вирусолог В.К. Покровский (1989) предлагает следующую клиническую классификацию ВИЧ – инфекции.

1. Стадия инкубации

2. Стадия первичных проявлений:

- А) острая инфекция
- Б) бессимптомная инфекция
- В) персистирующая генерализованная лимфаденопатия.

3. Стадия вторичных заболеваний (стадии А,Б,В),

4. Терминальная стадия или стадия СПИД.

Однако эти все стадии не всегда могут иметь место у каждого зараженного человека.

1. Стадия инкубации длится от 2-3 недель до 3-х месяцев, иногда может затягиваться до года. Этот период захватывает срок от момента заражения до появления первых клинических симптомов или до момента выработки антител против ВИЧ. В этой стадии диагноз ВИЧ – инфекции может быть поставлен только на основании обнаружения антигена или вируса иммунодефицита человека.

2. Стадия первичных проявлений имеет три клинических варианта:

- 2А- острая инфекция;
- 2Б- бессимптомная инфекция;
- 3Б- персистирующая генерализованная лимфаденопатия.

В первые 3 месяца после заражения у 50-90% инфицированных лиц отмечается острый инфекционный процесс (стадия 2А). При этом имеет место повышение температуры тела, лихорадка, увеличение лимфатических узлов, печени и селезенки, симптомы фарингита, ангины, пятнистые кожные высыпания, расстройства стула. Иногда развивается кандидоз, герпетические высыпания с кратковременными проявлениями, поддающиеся терапии.

Продолжительность стадии острой инфекции от двух-трех недель до нескольких месяцев, затем заболевание переходит в один из других стадий, либо развивается бессимптомная инфекция, либо персистирующая генерализованная лимфаденопатия. Иногда может иметь место рецидивы клинических проявлений острой инфекции.

У 10-50% ВИЧ – инфицированных заболевание может протекать бессимптомно (стадия 2Б). В отличие от стадии инкубации в этот период заболевания определяются антитела к антигенам ВИЧ.

Персистирующая генерализованная лимфаденопатия(стадия2В) характеризуется увеличением нескольких лимфатических узлов (двух-трех) разных групп, расположенных выше пояса, которое сохраняется в течение не менее трех месяцев. Увеличенные лимфатические узлы периодически могут уменьшаться в размере и вновь увеличиваться. Общее состояние больных остается удовлетворительным и антитела к антигену ВИЧ обнаруживаются во всех случаях. В этой стадии отмечается постепенное снижение уровня CD4-лимфоцитов. Длительность стадии первичных проявлений может продолжаться от 2-3 до 10-15 лет.

3. Стадия вторичных заболеваний в большинстве случаев начинается через 3-5 лет от момента заражения и протекает на фоне нарушения иммунитета. В зависимости от тяжести течения заболевания так же выделены 3 стадии (А,Б,В).

Для стадии 3А характерны бактериальные, грибковые и вирусные поражения слизистых оболочек и кожного покрова. Возникают и рецидивируют герпетические поражения, имеют место фурункулез, кандидоз, воспалительные заболевания верхних дыхательных путей, наблюдается потеря массы тела менее 10%.

На стадии 3Б (через 3-5 лет) потеря массы тела составляет более 10%, может иметь место необъяснимая диарея, лихорадка (более одного месяца), «волосатая» лейкоплакия, туберкулез легких, повторные и стойкие вирусные, бактериальные и грибковые инфекции, протозойные поражения внутренних органов. Поражения кожи сопровождаются изъязвлениями, проявляются локализованная саркома Капоши, поражения периферических нервных систем. Стадия 3В (через 7-10 лет) характеризуется развитием тяжелых угрожающих жизни вторичных заболеваний. В основном они носят генерализованный характер, часто развиваются пневмоцистная пневмония, лимфодный интерстициальный пневмонит, генерализованный висцеральный кандидоз, внелегочный туберкулез, атипичные микобактериозы, диссеминированная саркома Капоши, поражения центральной нервной системы различной этиологии и нарастает кахексия.

4. В терминальной стадии (поздняя стадия болезни) полностью разворачивается тяжелая клиническая картина СПИД. Она характеризуется развитием воспалительных процессов, вызванных условно – патогенной микрофлорой и образованием опухолей, таких как саркома Капоши, Неходжкинская лимфома, плоскоклеточный рак слизистой оболочки рта, появление которых связано с дефицитом клеточного иммунитета, вызываемого ВИЧ.

Поражение органов и систем носят необратимый характер, одно заболевание сменяет другое, терапия вторичных заболеваний мало эффективна и больной погибает в короткие сроки.

Диагноз ВИЧ-инфекции устанавливается на основании оценки эпидемиологических ситуации, результатов клинических и лабораторных исследований.

Массовая обращаемость населения к врачам-стоматологам, а так же многочисленные поражения тканей полости рта у ВИЧ – инфицированных определяют важность участия врачей данной специальности в диагностике как в ранние, так и в поздние сроки заболевания, с тем чтобы своевременно направить больного к врачу – специалисту.

В 2013 году в клинику модуля терапевтической стоматологии за консультативной помощью обратились три пациента (две женщины и один мужчина) с клиническими симптомами ВИЧ-инфекции. После тщательного изучения жалоб, анамнестических данных, результатов осмотра и дополнительных методов исследования больные с подозрениями на ВИЧ-инфекцию были направлены в городской центр по профилактике и борьбе с ВИЧ-инфекцией, где наши предположения получили подтверждения.

Для убедительности приведем выписки из амбулаторных карт этих больных: Больная Н. 1984 г. рождения врачом-стоматологом направлена на консультацию по поводу сомнительного образования на правой половине твердого неба, которого больная заметила две недели назад при ошупывании языком. Образование не сопровождалось никакими субъективными ощущениями.

Тщательный сбор анамнеза болезни выявило, что в декабре месяце 2012 года больная стала ощущать общую слабость, постоянное повышение температуры тела, лихорадку, потерю аппетита и массы тела, потливость, по поводу чего с января по март 2013 года 2 раза была госпитализирована в терапевтический стационар с диагнозом пневмония, где были проведены усиленные курсы лечения с включением сильных антибиотиков. После второго курса лечения температура тела снизилась до субфебрильной, однако общая слабость не проходила.

Результаты общего анализа крови от 11. 01. 2013г.

гемоглобин 109 г/л

эритроциты $3,63 \cdot 10^{12}$

ЦП – 0,9

лейкоциты $4,8 \cdot 10^9$

СОЭ – 10мм/час.

Биохимический анализ крови.

глюкоза – 4,2 ммоль/л (3,9-6,4 ммоль/л)

холестерин – 6,5ммоль/л (5,2-6,2 ммоль/л)

мочевина – 7,0 ммоль/л (2,8-7,2 ммоль/л)

общий билирубин 0,7 мл/дл (0,1-1,2 мг/дл)

АЛТ – 62,2 UL (<31 U/L- 0,19 мккат/л(0,06-0,14 мккат/л))

АСТ – 38,0 UL (<31 U/L- 0,15 мккат/л (0,06-0,14 мккат/л))

Тимоловая проба – 3,9 ед.

Результаты общего анализа крови от 25. 01. 2013г.

гемоглобин- 116 г/л

эритроциты - $3,86 \cdot 10^{12}$

ЦП – 0,9

лейкоциты $3,0 \cdot 10^9$

палочкоядерные – 3%

сегментоядерные – 74%

эозинофилы – 1%

моноциты – 1%

лимфоциты – 21%

СОЭ – 74 мм/час

Свертываемость крови по Сухареву – $6 \cdot 40 \cdot 7$.

21 января 2013г произведена мультиспиральная компьютерная томография лицевого скелета. На серии КТ – сканов определяется неравномерное утолщение слизистой оболочки левой боковой стенки носоглотки с переходом на ротоглотку на протяжении 4,0см без узловых образований. В структуре измененной слизистой мелкие воздушные кисты.

Контурятся пакеты гиперплазированных до 1,7см в диаметре лимфоузлов мягких тканей шеи от поднижнечелюстной до подключичной области.

Просвет воздухоносных путей сужен.

Костные структуры без признаков патологической структурной перестройки.

По другим отделам исследуемой зоны особенностей не обнаружены.

Заключение: КТ- картина Suspicio B1 носоглотки. Дифференцировать с воспалительным процессом. Системное поражение лимфоузлов мягких тканей шеи.

Стоматологический статус: лицо симметричное, кожные покровы лица чистые. Красная кайма губ бледно – розового цвета, немного суховата, покрыта мелкими сероватого цвета чешуйками. Слизистая оболочка полости рта бледно – розового цвета с анемичным оттенком, несколько суховатая и рыхлая, слизистая мягкого неба с желтоватым оттенком, сосуды хорошо иницированы.

Зубная формула

П											П						
17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	21	22	23	24	25	26	27

47	46	45	44	43	42	41	31	32	33	34	35	36	37				
с	с										п	п					

На слизистой оболочки твёрдого неба на уровне 15 16 17 зубов, ближе к десневому краю, определяются темнокрасно – бурого со синюшным оттенком цвета конусовидные образования диаметром 0,7 – 0,9см, возвышающиеся над окружающей тканью в количестве 4 – х штук (рисунок 1), пальпация безболезненна, консистенция плотновато-эластичная. А на границе твердого неба и десны на протяжении от 17 по 11 зубы выявилось серовато-розового цвета продолговатое образование диаметром 6х6мм, значительно возвышающееся над окружающей слизистой, плотновато-эластичной консистенции. Поднижнечелюстные лимфоузлы увеличены, при пальпации безболезненны. На панорамной рентгенограмме в области 15, 16, 17 зубов межзубные перегородки резорбированы на ½ длины корней, а в области верхних и нижних фронтальных зубов явления диффузного остеопороза в губчатой кости межзубных перегородок и расширение периодонтальных щелей преимущественно в краевой отделе. С учетом всех выявленных клинических симптомов болезни больной был поставлен предварительный диагноз: Вич-инфекция, саркома Капоши, генерализованная персистирующая лимфаденопатия. Направлена в Республиканский центр по профилактике и лечению ВИЧ-инфекции, где и был подтвержден диагноз. Было рекомендовано о необходимости получения активного курса лечения ВИЧ-инфекции. С больной была установлена постоянная связь. Каждый раз она сообщала о своем плохом состоянии независимо от полученного курса лечения. Больная скончалась через два месяца после обращения в нашу клинику.



Рисунок 1. Саркома Капоши

Второй случай: больной Т. 1980 г.р. был направлен на консультацию по поводу новообразования на правой переходной складке нижней челюсти. При тщательном опросе выяснилось, что больного в течение 4-5 месяцев беспокоят общая слабость, потливость, постоянное повышение температуры тела, озноб, кашель, потеря аппетита, из-за чего начал терять вес, спад физической активности, потеря трудоспособности. Занимался самолечением, принимал ацетилсалициловую кислоту, цитрамон, антигриппин. В мая месяце 2013 года в медицинской компании «Сункар» прошёл полное клиническое обследование, а в национальном научном центре хирургии им. А.Н. Сызганова - рентгенообследование грудной клетки, где был поставлен диагноз: обострение хроническошо обструктивного бронхита, эмфизема легких, пневмосклероз, дыхательная недостаточность. Хронический гепатит с переходом в цирроз печени, хронический гастрит, обострение геморроя. Было назначено соответствующее лечение.

Результаты общего анализа крови от 14. 05. 2013г.

Лейкоциты – 4,9 ¹⁰	Лимфоциты – 27%
Палочкоядерные – 5%	Тромбоциты – 87%
Сегментоядерные – 50%	Эритроциты – 3,14 ¹⁰
Моноциты – 10%	Гемоглобин – 104г/л
Эозинофилы – 8%	СОЭ – 35мм/час
Дополнительно: гипохромия+, анизоцитоз +, анизохромия+, пойкилоцитоз+	

Больной полностью прошел назначенный курс лечения, однако улучшения не наступало. В ходе лечения на переходной складке нижней челюсти в области правых и левых коренных зубов появились новообразования по поводу чего был направлен в КазНИИО и Р, где было проведено цитологическое исследование мазка – отпечатка взятого с поверхности новообразования.

Результаты цитологического исследования: на фоне эритроцитов имеются элементы воспалительной инфильтрации, лимфоидные элементы, отдельные с дистрофией и дисплазией гистиоциты. Заключение: исключить специфический процесс.

Стоматологический статус: лицо симметричное, кожные покровы чистые, но бледные, кожа лба влажная из-за потливости. Красная кайма губ бледная и сухая. На спинке языка большинство сосочков атрофированы, имеются неглубокие складки, из-за этого ее поверхность выглядит гладко дольчатой. Складки и участки, где сохранились сосочки, покрыты белым трудно снимающимся творожистым налетом. Аналогичный налет покрывает слизистую обеих щек, но он имеет грязно-бурый цвет.

Все зубы, включая большие коренные, сохранены и интактны. Слизистая оболочка обеих щек утолщена, на переходных складках в области 36, 37, 38, 46, 47, 48 зубов обнаружены симметрично расположенные опухолевидные образования размерами 4,5х3,0 см с ярко-красной бугристой поверхностью, значительно возвышающиеся над окружающими тканями. Поверхность очагов местами эрозирована и изъязвлена, при пальпации основание плотное, отмечается слабая болезненность. Распад ткани с изъязвлениями стал распространяться на слизистые оболочки щеки с обеих сторон (рисунок 2). Десневые сосочки в областях 43, 44, 45 зубов начиная от медиального края новообразования гипертрафированы, рыхлой консистенции, покрывают 2/3 длины коронок зубов, легко и обильно кровоточат при дотрагивании пинцетом, легко отстают от зубов, обнажая значительную часть корней этих зубов. Поднижнечелюстные лимфоузлы увеличены, слабо болезненны при пальпации.

Больному поставлен предварительный диагноз: «ВИЧ – инфекция. Неходжжинская гранулема. Хронический гиперпластический кандидоз полости рта»

Больной был направлен в городской центр по профилактике и борьбе со СПИД для уточнения диагноза, где и был подтвержден диагноз ВИЧ – инфекция.



Рисунок 2. Неходжжинская гранулема в состоянии распада

Больная Д., 1984 г.р. жалуется на болезненные высыпания в полости рта, мешающие разговору и приему пищи, общую слабость, потерю аппетита, повышение температуры тела к вечеру до субфебрильной. Высыпания появляются в течение нескольких лет, а в этом году стали появляться почти непрерывно, одни начинают заживать, появляются другие. В последние два месяца отмечает общую слабость и постоянное повышение температуры тела к вечеру. По поводу общих симптомов обращалась к участковому терапевту, была направлена на общий (развернутый) анализ крови, ИФА на листериоз, лептоспироз, иерсиниоз, на ревмофактор.

Результаты общего развернутого анализа крови:

Гемоглобин-132,0

Цветной показатель-0,9

Эритроциты -4,4¹⁰

Лейкоциты-5,9¹⁰

Нейтрофилы-54

Эозинофилы-1,0

Базофилы-
Моноциты-5,0
Лимфоциты-52
СОЭ-14мм/час

Результаты ИФА: на листериоз Опк-0,212, Опр-0,198 результат отр.

Лептоспироз Опк-0,243, Опр-0,107 результат отр.

Иерсиниоз Опк-0,224, Опр-0,107, результат отр.

Ревмофактор Опк-0,214, Опр-0,107, результат отр.

Стоматологический статус: симметричность лица сохранена, кожные покровы чистые. Красная кайма губ бледно-розового цвета. Все зубы интактные, слизистая оболочка бледно-розового цвета, а слизистая оболочка щеки местами гиперемирована и отечна, имеются эрозивные высыпания округлой и полигональной формы, покрытые серо-желтым налетом в значительном количестве, дотрагивание до них резко болезненное. Поднижнечелюстные лимфоузлы увеличены, пальпация слегка болезненна. Поставлен предварительный диагноз: «Хронический рецидивирующий герпетический стоматит». Была направлена в лабораторию на ИФА, на вирус простого герпеса, ЦМВ, на CANDIDA.

Результаты: ВПГ 1/2		IgG	IgM
	Опк.	0,234	0,236
	Опр.	0,898	0,114
		пол	отр
ЦМВ		IgG	IgM
	Опк.	0,146	0,157
	Опр.	0,478	0,099
		пол	отр
Кандидоз		IgG	IgM
	Опк.	0,202	0,204
	Опр.	0,196	0,074
		отр	отр

Больной было проведено комплексное лечение рецидивирующего герпетического стоматита с включением противовирусных препаратов и иммуностимуляторов. Эрозивные элементы полностью эпителизировались, общее состояние значительно улучшилось, однако постоянно отмечалась субфебрильная температура тела, по поводу чего больная была направлена в городской центр по профилактике и по борьбе со СПИД с подозрением на ВИЧ-инфекцию. Диагноз подтвердился.

Приведенные случаи из практики свидетельствуют о том, что в связи с ростом числа ВИЧ – инфицированных больных, часто могут иметь проявления в полости рта.

Поэтому при обнаружении в полости рта различных новообразований, у врача-стоматолога должна появиться ВИЧ – настороженность. Врач-стоматолог также должен тщательно изучить анамнез заболевания, тщательный анализ дает возможность выявить некоторые симптомы характерные для ВИЧ-инфекции, что дает основания для направления его в соответствующее лечебное учреждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гончарова, Е.И., Спицына, В.И. ВИЧ-инфекция Терапевтическая стоматология. – Москва : «Медпресс-информ», 2003. – с. 66-686.
2. Максимовская, Л.Н. ВИЧ-инфекция в полости рта. Терапевтическая стоматология. – Москва, 2002. – с. 522-529.

Материал поступил в редакцию 10.03.14.

HIV INFECTION PRESENTATIONS IN MOUTH CAVITY

D.M. Mezgilbayeva, M.K. Iskakova, B.B. Bakbayev, Zh. Kurakhimova, E. Kanayev, M. Zhaksybayeva, S. Zhumakhanov, B. Zhunisbekov

Internship Department on Stomatology,

Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. Mass appealability of the population to dentists and as numerous defeats of tissue of mouth cavity at HIV – infected predetermine essential importance of participation of the dentist in diagnostics both in early, and late disease in due time to send the patient to specialized institution. Today, HIV – infection is the dangerous infectious disease, damaging first of all people of reproductive and working age and medical social importance.

Keywords: human immunodeficiency virus, sarcoma cutis, generalized long-lasting lymphadenopathy, mouth cavity.

УДК 616.311-091.8:616.31-002

РЕДКИЙ СЛУЧАЙ КРУПНОГО КОНКРЕМЕНТА ПРИ СЛЮННОКАМЕННОЙ БОЛЕЗНИУ.Р. Мирзакулова¹, Р.С. Ибрагимова², А.Т. Космаганбетова³, К.К. Талимов⁴, Ж.Ш. Угланов⁵¹ доктор медицинских наук, доцент, ² доктор медицинских наук, профессор, ³ кандидат медицинских наук, ассистент, ⁴ ассистент, ⁵ кандидат медицинских наук, ассистент

Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова, (Алматы), Казахстан

Аннотация.** Представлено описание редкого клинического наблюдения – наличия у мужчины 43 лет в просвете главного выводного протока поднижнечелюстной слюнной железы крупного конкремента размером 3,8x2,2x1,1 см.*Ключевые слова:** слюннокаменная болезнь, крупный конкремент, мультиспиральная компьютерная томография.*

Слюннокаменная болезнь (СКБ) является достаточно распространенным заболеванием и составляет от 30 до 78% в структуре патологии слюнных желез. Конкременты, как правило, локализуются в поднижнечелюстных (90-95%) и реже - околоушных (5-8%) слюнных железах [1].

Это полиэтиологическое заболевание. В основе камнеобразования наряду с известными звеньями патогенеза (нарушения минерального обмена, нарушения секреторной функции и др.) лежат наличие врожденных изменений в слюнных железах по типу локального расширения (эктазии) протоков различного калибра и особенность топографии главного протока в виде ломаной линии с резкими изгибами, в которых формируется конкремент. В этих расширенных участках протоков при нарушении секреторной активности железы по типу гипосалии скапливается слюна, и создаются благоприятные условия для образования слюнных камней [2].

Размер конкрементов колеблется от 1 мм до 1,0 см. Очень редко встречаются крупные слюнные камни размером более 1,5 см, гигантские камни более 3 см - чрезвычайно редкий случай. Анализ литературы обнаружил только 16 клинических случаев с камнями более чем 3,5 см [3]. В данной работе дается описание клинического наблюдения – наличия в поднижнечелюстной слюнной железе крупного конкремента.

Мужчина 43 лет обратился в клинику хирургической стоматологии Казахского Национального медицинского университета имени С.Д. Асфендиярова с жалобами на наличие болей и припухлости в подъязычной и поднижнечелюстной областях справа, затруднение приема пищи, обусловленное увеличением во время приема пищи припухлости в поднижнечелюстной области справа. Из анамнеза выяснено, что у пациента в течение длительного времени (около 5 лет) периодически возникала припухлость в этих областях, однако за медицинской помощью он не обращался.

При осмотре: лицо асимметрично за счет увеличения поднижнечелюстной слюнной железы в размерах, при пальпации она плотноэластической консистенции, умеренно болезненная, подвижная. Открывание рта свободное. В правой подъязычной области на уровне 4.3-4.7 зубов определяется дефект слизистой оболочки длиной около 3,3 см, через который зондируется плотное образование темно-желтого цвета с неровной поверхностью. Слизистая оболочка в области устья главного выводного протока поднижнечелюстной слюнной железы гипертрофирована, отечна. Устье расширено, зияет, при зондировании определяется расширение переднего отдела протока, далее зонд упирается в плотное образование. При массировании поднижнечелюстной железы мутная слюна с примесью гноя с трудом выделяется через описанный выше дефект, из устья протока отделяемого нет.

На мультиспиральных компьютерных томограммах определялось увеличение размеров поднижнечелюстной слюнной железы справа до 4,9x3,2 см, структура гипозоногенная, выявлен крупный конкремент размерами 3,8 x 2,2 x 1,1 см, расположенный в протоке поднижнечелюстной слюнной железы справа, плотность 950 HU (рисунок 1). Наблюдалось расширение протока поднижнечелюстной слюнной железы.



Рисунок 1. Мультиспиральные томограммы пациента К.С., 43 г. В области протока и переднего отдела поднижнечелюстной слюнной железы справа определяется конкремент размерами 3,8 x 2,2 x 1,1 см

Пациент был госпитализирован в челюстно-лицевое отделение городской клинической больницы №5 г. Алматы. Пациент дообследован. В общем анализе крови выявлены лейкоцитоз (количество лейкоцитов – $8,1 \times 10^9$), ускорение СОЭ до 17 мм/час. Показатели общего анализа мочи, биохимического анализа крови были в пределах нормы. Под местным обезболиванием проведена операция удаления слюнного камня внутриворотным доступом. Удаленный конкремент желтоватого цвета, неправильной формы в виде «калоши» с неровной поверхностью, уплощенный (Рисунок 2). Вес удаленного конкремента составил 6,85 г.

Послеоперационный период протекал без осложнений.

Данный клинический случай, на наш взгляд, представляет практический интерес. Известно, что обычно крупные камни локализуются в самой железе, а в данном наблюдении гигантских размеров и необычной формы камень сформировался в поднижнечелюстном (вартоновом) протоке, что послужило причиной перфорации его стенки и слизистой оболочки подъязычной области справа.

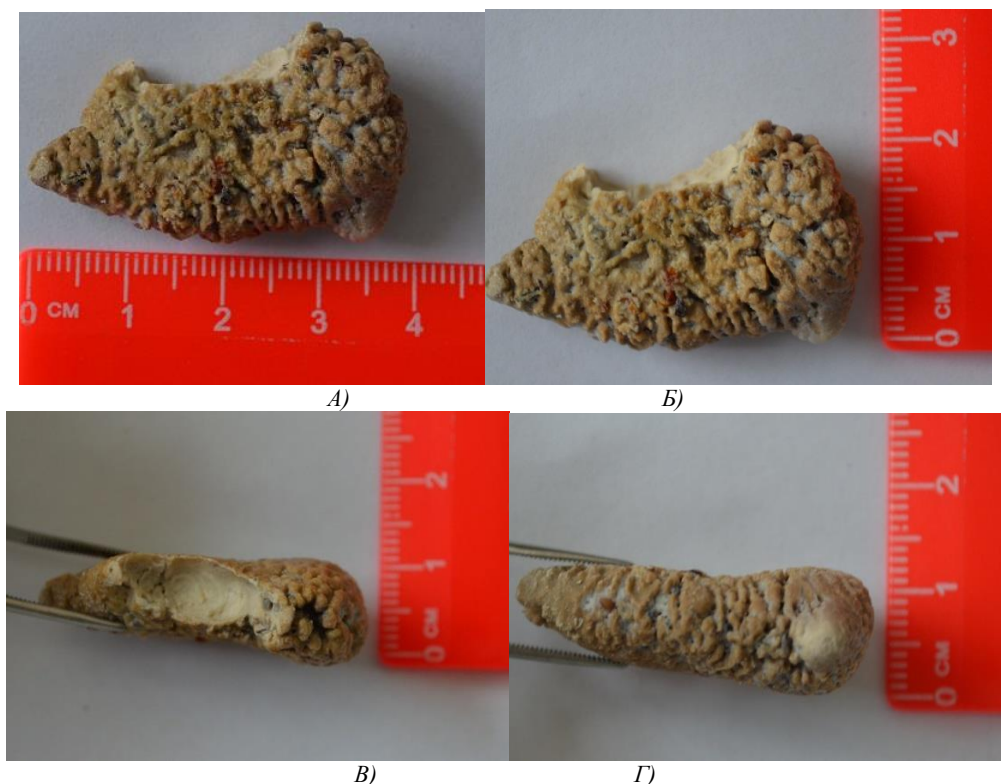


Рисунок 2. Размеры конкремента в длину (А), в ширину (Б), толщину (В, Г)

Как правило, локализация камня в протоке характеризуется слюнными коликами, и пациенты обращаются к врачу при небольших размерах конкремента. В данном случае, по-видимому, быстро произошла перфорация стенки протока, и слюна выделялась через созданный дефект.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев, В.В. Слюнные железы. Болезни и травмы: руководство для врачей. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2012. – С. 212.
2. Афанасьев, В.В. Сиаладенит (этиология, патогенез, клиника, диагностика и лечение). – М., 1995. –90 с.
3. Dr. Moutaz Al Khen, DDS, MSc - Dr. Bader E. Abdeen, DDS / Dr. Moutaz Al Khen // Необычно большой слюнный камень поднижнечелюстной слюнной железы – (<http://stomatologclub.ru/stati/hirurgiya-12/neobychno-bolshoj-slyunnoj-kamen-podnizhnechelyustnoj-slyunnoj-zhelezy-746>).

Материал поступил в редакцию 19.03.14.

THE RARE CASE OF A LARGE CONCREMENT AT SIALOLITHIASIS

U.R. Mirzakulova¹, R.S. Ibragimova², A.T. Kosmagambetova³, K.K. Talimov⁴, Zh.Sh. Uglanov⁵

¹ Doctor of Medical Sciences, Associate Professor, ² Doctor of Medical Sciences, Professor, ³ Candidate of Medical Sciences, Assistant, ⁴ Assistant, ⁵ Candidate of Medical Sciences, Assistant
Kazakh National Medical University named after S.D. Asfendiyarov (Almaty), Kazakhstan

Abstract. The description of a rare clinical observation. A man 43 years old has a large calculus (size 3,8x2,2x1,1cm) in the lumen of the main excretory duct of the submandibular salivary gland.

Keywords: sialolithiasis, large calculus, multislice computed tomography.

УДК 612.172.4

ОСОБЕННОСТИ ИЗМЕНЕНИЙ НА ЭЛЕКТРОКАРДИОГРАММАХ У ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ХОККЕЕМ С ШАЙБОЙ

М.Ю. Панова, врач по спортивной медицине

Кафедра госпитальной педиатрии,

Башкирский государственный медицинский университет Минздрава России,

ГАУЗ Республиканский врачебно-физкультурный диспансер (Уфа), Россия

Аннотация. Представлены особенности изменений на электрокардиограммах у детей, занимающихся хоккеем с шайбой проходящих углубленный медицинский осмотр в условиях врачебно-физкультурного диспансера. Рассмотрена распространённость частых изменений (доброкачественных), связанных с физическими тренировками и редкие (потенциально опасные) изменения, не связанные с физическими тренировками в возрасте от 5 до 18 лет. Целью работы является выявление распространённости отклонений на электрокардиограммах у детей, занимающихся хоккеем с шайбой. Результаты: состояние сердечно-сосудистой системы рассматривается в 405 (65,0%) случаях, как функциональное отклонение (предсердный ритм, аритмия, миграция водителя ритма, синдром ранней реполяризации желудочков, нарушения метаболических процессов, повышение биопотенциалов, снижение вольтажа, альтернация желудочкового комплекса, нарушение внутрипредсердной проводимости, замедление АВ проводимости, замедление внутрисердечной проводимости, инфантильный тип), в 111 (17,8%) случаях как патология (нарушение процессов реполяризации, гипертрофия миокарда правого желудочка, экстрасистолия, замедление электрической систолы желудочков, синдром подавленного синусового узла, синдром удлинённого интервала QT, дистрофия миокарда физического перенапряжения, укорочение интервала PQ, полная блокада правой ножки пучка Гиса и левой ножки пучка Гиса, выскальзывающий комплекс, неполная блокада, замедление QT, CLC-синдром) и в 107 (17,2%) случаях, как вариант нормы.

Ключевые слова: дети, хоккей с шайбой, электрокардиограмма, функциональное отклонение, вариант нормы.

Электрокардиография – надежный в методическом отношении и совершенный в аппаратном оформлении метод функциональной диагностики. Для врача по спортивной медицине, он является источником оперативной информации о состоянии тренированности организма, о физиологических и патогенетических процессах в сердечно-сосудистой системе [3].

Цель работы. Определение распространённости отклонений на ЭКГ у детей, занимающихся хоккеем с шайбой.

Материалы и методы. Изучение распространённости отклонений на электрокардиограмме (ЭКГ) у детей проводилось на базе ГАУЗ Республиканского врачебно-физкультурного диспансера проходящих углублённый медицинский осмотр, согласно приказам №337 МЗ РФ от 20.08.2001 года «О мерах по дальнейшему развитию и совершенствованию спортивной медицины и лечебной физкультуры» и №613н Минздравсоцразвития России от 09.08.2010 года «Об утверждении порядка оказания медицинской помощи при проведении физических и спортивных мероприятий».

Согласно «Олимпийской классификации видов спорта» хоккей с шайбой является игровым-командным видом спорта, по характеру влияния на сердечно-сосудистую систему (на основе классификации Mitchell JH et al., 2005) относится к среднестатичным-высокодинамичным видам спорта (2С).

Контингент состоял из 623 ребёнка, занимающихся хоккеем с шайбой, из них 602 (96,6%) – мальчика и 21 (3,4%) – девочек от 5 до 18 лет.

Среди обследуемых, дети занимаются в учебно-тренировочной группе (2-3 года) – 228 (36,6%), в группе спортивного совершенствования (4-5 лет) – 143 (22,9%), в группе начальной подготовки (0-1 год) - 130 (20,9%), в группе высшего спортивного мастерства (6 лет и более) – 122 (19,6%). В течение недели дети тренируются ежедневно (4-7 раз) 595 (95,5%) и периодически (1-3 раза) 28 (4,5%). Длительность тренировок составляет от 1 час 15 минут до 3 часов – 497 (79,8%), от 45 мин до 1 часа – 126 (20,2%).

Дети, занимающиеся хоккеем с шайбой находились в активном тренировочном состоянии и выступали на соревнованиях. ЭКГ-исследования проводились на этапах годичного цикла подготовки, как в базовом периоде, так и в межсезонье.

ЭКГ-исследования проводилось на 12-канальном приборе Поли-спектр-8, «Нейрософт» (Иваново, Россия), по общепринятой методике ЭКГ в 12 стандартных отведениях, дополненных грудными отведениями.

Обработка полученного материала проводилась с использованием пакета прикладных программ Statistica 5.0. Определялись средние выборочные показатели измеряемых параметров.

Результаты и обсуждения. На ЭКГ предсердный ритм составил 92 (14,7%) у детей, занимающихся хоккеем с шайбой. Аритмия наблюдалась у 286 детей, занимающихся хоккеем с шайбой, из них умеренная аритмия составила – 183 (29,4%), выраженная – 65 (10,4%), резко выраженная – 38 (6,1%).

По классификация изменений на ЭКГ у лиц, занимающихся спортом (по Corrado D., Pelliccia A., Heibuchel H. Et al., 2010) частыми изменениями (доброкачественными), связанными с физическими тренировками составили 425 (68,2%), из них по 141 (22,6%) синусовая брадикардия и признаки ранней реполяризации желудочков, неполная блокада правой ножки пучка Гиса – 121 (19,4%), изолированные критерии гипертрофии миокарда левого желудочка – 14 (2,3%), АВ блокада I степени – 8 (1,3%). Редкие (потенциально опасные) изменения, не связанные с физическими тренировками составили 71 (11,4 %), из них отклонение электрической оси вправо 28 (4,5%), удлинение и укорочение интервала QT 14 (2,3%) и 14 (2,3%), признаки гипертрофии правого желудочка 7 (1,1%), отклонение электрической оси влево 5 (0,8%), полная блокада правой и левой ножки пучка Гиса 2 (0,3%) и 1 (0,2%).

В целом данные ЭКГ у детей, занимающихся хоккеем с шайбой, характеризовались: снижением вольтаж ЭКГ 65 (10,4%), нарушением процессов реполяризации миокарда левого желудочка 50 (8,0%), миграцией ритма 43 (6,9%), нарушением метаболических процессов миокарда 38 (6,1%), повышением биопотенциалов миокарда правого желудочка 35 (5,6%), тахикардией 33 (5,3%), нарушением внутрипредсердной проводимости 18 (2,8%), синдромом подавленного синусового узла 13 (2,1%), замедлением электрической систолы желудочков 5 (0,8%), дистрофией миокарда физического перенапряжения 4 (0,6%), инфантильным типом ЭКГ, замедлением внутрипредсердной проводимости, альтернативой желудочкового комплекса, нарушением внутрижелудочковой проводимости по 3 (0,5%), признаками перегрузки миокарда правого предсердия, суправентрикулярной экстрасистолией по 2 (0,3%), электрической альтернативой зубца, ускорением АВ проводимости, аллоритмией по типу тригеминии, удлинением ST по 1 (0,2%).

По мнению Е.А. Гавриловой различные нарушения ритма (бессимптомная синусовая брадикардия, синусовая брадиаритмия, миграция водителя ритма и паузы в работе синусового узла) часто встречаются у молодых лиц, занимающихся спортом. Это следствие повышенного тонуса парасимпатической и снижения активности симпатической нервных систем [1].

НПР на ЭКГ покоя у лиц, занимающихся спортом встречаются достоверно чаще, чем у лиц, не занимающихся спортом [4,7].

Выводы: Состояние сердечно-сосудистой системы рассматривается в 405 (65,0%) случаях, как функциональное отклонение (предсердный ритм, аритмия, миграция водителя ритма, синдром ранней реполяризации желудочков, нарушения метаболических процессов, повышение биопотенциалов, снижение вольтажа, альтернатива желудочкового комплекса, нарушение внутрипредсердной проводимости, замедление АВ проводимости, замедление внутрипредсердной проводимости, инфантильный тип ЭКГ), в 111 (17,8%) случаях как патология ЭКГ (нарушение процессов реполяризации, гипертрофия миокарда правого желудочка, экстрасистолия, замедление электрической систолы желудочков, синдром подавленного синусового узла, синдром удлинённого интервала QT, дистрофия миокарда физического перенапряжения, укорочение интервала PQ, полная блокада правой ножки пучка Гиса и левой ножки пучка Гиса, выскальзывающий комплекс, неполная блокада, замедление QT, CLC-синдром) и в 107 (17,2%) случаях, как вариант нормы.

В детском и подростковом спорте дифференциальная диагностика специфических изменений сердца, опосредованных физическим и стрессорным перенапряжением чрезвычайно сложна [2]. Стресс-индуцированные изменения в виде клинико-электрокардиографических проявлений (брадикардия, нарушение процессов реполяризации, аритмии и блокады проведения и гипертрофия миокарда) имеют более благоприятный прогноз, тогда как врожденные и приобретенные кардиальные нарушения в совокупности являются основной причиной (до 56%) фатальных событий в спорте [6]. Это диктует необходимость тщательного контроля за состоянием сердечно-сосудистой системы детей, занимающихся спортом до начала и в процессе занятий для своевременной диагностики тех или иных нарушений, определения их прогностической значимости и принятии решения о допуске или отстранения от тренировок и соревнований для проведения адекватных лечебно-профилактических мероприятий [2,5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Внезапная смерть в спорте [Текст] / Е.А. Гаврилова. – М. : Советский спорт, 2011. – 196 с.
2. Макаров, Л.М. Внезапная сердечная смерть в спорте // Кардиология. – 2010. – № 1.
3. Перхуров, А.М. К вопросу об оптимизации текущего кардиологического контроля в циклических видах спорта // Спортивная медицина: наука и практика. – 2013. – №4 (13). – С. 60-66.
4. Chee, C.E., Anastassiades, C.P., Petsas, A.A., Anastassiades, L.C., Antonopoulos, A.G. Cardiac hypertrophy and how it may break an athlete's heart – the Cypriot case // Eur. J. Echocardiogr. – 2005. – V. 6. – № 4. – P. 301.
5. Corrado, D., Pelliccia, A., Bjornstad, H.H., Vanhees, L., Biffi, A., Borjesson, M., Panhuyzen-Goedkoop, N., Deligiannis, A., Solberg, E., Dugmore, D., Mellwig, K.P., Assanelli, D., Delise, P., van Buuren, F., Anastasakis, A., Heidbuchel, H., Hoffmann, E., Fagard, R., Priori, S.G., Basso, C., Arbustini, E., Blomstorm-Lundqvist, C., McKenna, W.J., Thiene, G. Cardiovascular preparticipation screening of young competitive athletes for prevention of sudden death: proposal for a common European protocol. Consensus Statement of the Study Group of Sport Cardiology of the Working Group of Cardiac Rehabilitation and Exercise Physiology and the Working Group of Myocardial and Pericardial Diseases of the European Society of Cardiology. Eur Heart J – 2005. – 26. – 516-524.

6. Maron, B.J., Doerer, J.J., Haas, T.S. Sudden deaths in young competitive athletes: analysis of 1866 deaths in the United States, 1980-2006 // Circulation. – 2009. – V.8. – №3. – P. 1085-1092.

7. Moustaghfir, A., Had, A., Benyass, A., Zahi, M., Boukili, A., Ohayon, V. Coeur du sportif: modifications electriques et echocardiographiques au repos. Etude de 75 sportifs et de 45 temoins. Ann Cardiol Angeiol. – 2002. – V. 51. – № 4. – P. 188-192.

Материал поступил в редакцию 26.03.14.

FEATURES OF CHANGES ON ELECTROCARDIOGRAMS AT CHILDREN, ENGAGED IN ICE HOCKEY

M.Yu. Panova, Doctor of Sports Medicine

Department of Hospital Pediatrics,

Bashkir State Medical University of Ministry of Health of the Russian Federation,

Autonomous Public Health Care Institution Republican Medical Exercises Dispensary (Ufa), Russia

Abstract. *Features of changes on electrocardiograms at the children who are engaged in ice hockey of taking profound medical examination in the conditions of a medical and sports clinic are presented. Prevalence of frequent changes (good quality), connected with physical trainings and the rare (potentially dangerous) changes which haven't been connected with physical trainings at age from 5 till 18 years is considered. The purpose of work is detection of prevalence of lapses on electrocardiograms at the children who are engaged in ice hockey. The results are the state of cardiovascular system is considered in 405 (65,0%) cases, as a functional lapse (atrial rate, arrhythmia, wandering pacemaker, syndrome of early ventricular repolarization, abnormality of metabolic processes, increase of biopotentials, decrease in a voltage, alternation of ventricular complex, interatrial conduction abnormality, delay of auriculoventricular conductivity, delay of atrial conduction, infantile type), in 111 (17,8%) cases as pathology (abnormality of repolarization processes, myocardial hypertrophy of the right ventricle, extrasystole, delay of electrical systole of ventricles, syndrome of the suppressed sinoatrial node, QT syndrome, myocarditis of physical overexertion, shortening of interval of PQ, , complete right bundle branch block and the left His bundle branch, escape complex, restricted blocking, QT delay, CLC syndrome) and in 107 (17,2%) cases, as norm option.*

Keywords: *children, ice hockey, electrocardiogram, functional deviation, normal variant.*

УДК 616.314-084:615454.1

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ЗУБНОЙ ПАСТЫ С ЖИВИЦЕЙ СОСНОВОЙ В КОМПЛЕКСНОМ ЛЕЧЕНИИ ЗАБОЛЕВАНИЙ ПАРОДОНТА

Е.Н. Смагулова¹, Н.Г. Сапаева², А.Д. Сагатбаева³
^{1,2,3} кандидат медицинских наук

Казахский Национальный Медицинский Университет (Алматы), Казахстан

Аннотация. *Практическое внедрение эффективных методов профилактики и лечения заболеваний пародонта на протяжении последних лет занимает важное место в исследованиях стоматологов. Частота поражения заболеваниями пародонта в Казахстане не снижается, а имеет тенденцию к нарастанию, особенно среди молодежи. Важное значение приобретают новые подходы к планированию лечебно-профилактической работы, совершенствованию и разработке новых средств гигиены полости рта и их внедрению в практическую стоматологию.*

Ключевые слова: *живица сосновая, пародонтальный индекс Гроссман-Феди, количество десневой жидкости, цитология десневой жидкости.*

Главным направлением профилактики стоматологических заболеваний является гигиена полости рта, являющаяся одной из эффективных и действенных мер в предупреждении кариеса зубов и заболеваний пародонта [1]. При разработке индивидуальных методов и средств гигиены полости рта немаловажное значение имеет рентабельность, доступность источников сырья, отсутствие токсического влияния на организм человека и вместе с тем способность воздействовать на компоненты микробной пленки. Предупреждением образования зубных отложений достигается профилактика не только стоматологической заболеваемости, но и исключается один из источников стоматогенной (одонтогенной, пародонтогенной и других) интоксикации и сенсибилизации организма.

Современный рынок насыщен зубными пастами разнонаправленного действия их активных компонентов. Широко рекламируемые пасты, в качестве активных компонентов, предупреждающих образование микробной биопленки, содержат антибактериальный препарат – триклозан синтетического происхождения. В связи с этим, нет уверенности в том, что в результате длительного использования не возникнет устойчивости микрофлоры полости рта или не возникнет аллергии.

В качестве активного ингредиента пасты «Пинодент», разработанной учеными Казахстана, использована живица сосновая. Выбор живицы сосновой обусловлен присутствием в ней терпеноидов, эфирных масел, сложной смеси моно-, ди- и секвитерпеновых углеводов и их кислородосодержащих производных, определяющих разнообразный терапевтический эффект: противовоспалительный, антибактериальный, противогрибковый, дезодорирующий [5].

При разработке состава научно обоснован подбор обязательных компонентов. В качестве наполнителя служат кальций карбонат, кальций глицерофосфат, являющиеся дисперсной фазой, которые имея высокую степень очистки, придают пасте хорошие очищающие свойства, не травмируя твердые ткани зуба [3].

Изучение такого важного свойства, как абразивный потенциал изучаемой зубной пасты, определило среднюю степень абразивности, являющуюся оптимальной, так как при щадящем отношении к твердым тканям зуба происходит достаточно хорошее очищение мягких зубных отложений.

Задачей исследования явилось изучение эффективности зубной пасты при воспалительно-деструктивных процессах в пародонте.

Материалы и методы. Для достижения цели проведена клиническая апробация пасты с живицей сосновой у 24 больных с генерализованным пародонтитом, что позволило оценить ее преимущества и эффективность. Группа сравнения – 10 больных – использовала зубную пасту «Лесной бальзам» [2].

Определение динамики основных симптомов пародонтита показала, что при легкой степени на 1,1±0,10 посещения раньше исчезала боль в десне и запах изо рта (1,3±0,12 дня против 2,4±0,11 дней, 1,4±0,09 дня против 2,3±0,13 соответственно), на второй день купировались зуд, жжение (парестетический синдром) и уменьшалась кровоточивость. Днем позже эти симптомы устранялись при средней степени заболевания. У больных генерализованным пародонтитом легкой и средней тяжести симптом кровоточивости исчезал через 2,1±0,06 и 3,1±0,06 посещения соответственно. После тщательного снятия зубных отложений и двухразовой регулярной чистки зубов пастой «Пинодент» больные с легкой степенью пародонтита через 2,5±0,45 дня, а больные с пародонтитом средней степени через 3,7±0,62 дня ощутили свежесть и комфорт в полости рта из-за исчезновения признаков воспаления в пародонте. Полученные данные свидетельствовали о высоких противовоспалительных и дезодорирующих свойствах предлагаемой пасты и подтверждали ее терапевтическую эффективность.

Показательным можно считать выявленное при осмотре в выше указанные сроки резкое снижение гиперемии и отека свободной десны у всех больных как с легкой, так и со средней степенью тяжести патологии, вследствие чего десневой край и сосочки обретали ровный бледно-розовый цвет, фестончатый контур. К концу курса лечения показатель гигиенического индекса достоверно снизился до $0,37 \pm 0,11$ и $0,47 \pm 0,03$ баллов соответственно при легкой и средней степени тяжести процесса, против $2,03 \pm 0,33$ и $2,83 \pm 0,09$ баллов в обоих случаях, наблюдаемых в начале лечения ($p < 0,05$). Аналогия прослеживалась и в пародонтальном индексе Гроссмана-Феди. Так, его существенное снижение наблюдалось с $1,47 \pm 0,08$ до $0,60 \pm 0,03$ при легкой степени, с $3,08 \pm 0,07$ до $0,98 \pm 0,03$ при средней степени пародонтита ($p < 0,01$).

Положительная динамика клинических симптомов выявлена и в группе сравнения, хотя симптомы воспаления сохранялись значительно дольше, чем в основной группе. О значительном улучшении состояния полости рта и тканей пародонта пациенты могли говорить лишь на 7-8 день от начала лечения. Так, при гигиеническом индексе равном $1,1 \pm 0,1$ балла на 3-4 день лечения, пародонтальный индекс в этой группе больных сохранялся на уровне начальных цифр ($1,47 \pm 0,09$ и $2,78 \pm 0,04$) соответственно степени тяжести пародонтита. Ощущение свежести, возникающее сразу после чистки зубов, прекращалось через 1-1,5 часа.

Достаточно информативным для подтверждения положительного эффекта оказался метод определения количества экссудата. Анализ данных, полученных при определении количества десневой жидкости у больных до лечения показал, что ее содержание возрастает от резцов к молярам.

Сравнение полученных результатов с данными при интактном пародонте, доказало, что при воспалительных процессах в пародонте количество десневой жидкости значительно возрастает ($p < 0,001$), причем тем больше, чем тяжелее воспалительный процесс в тканях пародонта.

Определение количества десневой жидкости после лечения объективно показало эффективность проводимых мероприятий.

Наиболее достоверное снижение площади пропитывания десневой жидкостью бумажной полоски (следовательно, и снижение количества отделяемого) пришлось на $2,5 \pm 0,45$ дня при легкой степени и на $3,7 \pm 0,62$ дня при средней степени тяжести пародонтита.

Снижение количества экссудата, подтвержденное результатами пародонтального индекса Гроссмана-Феди, можно считать следствием влияния живицы сосновой на патогенетические механизмы воспалительно-деструктивных процессов в пародонте.

Такой быстрый эффект купирования воспалительного процесса возможно связан с дегидратирующим, нормализующим проницаемость стенок сосудов действием компонентов живицы сосновой.

Преимущества предлагаемой зубной пасты с живицей сосновой подтвердились и цитологическими исследованиями. На основании изучения цитограмм десневой жидкости у пациентов с клинически здоровым пародонтом были выделены 4 типа плоскоэпителиальных клеток [4] и их процентное соотношение.

В десневой жидкости интактного пародонта преобладали эпителиальные клетки 3-го типа ($84,2 \pm 4\%$). При пародонтите в мазках-отпечатках выявлялось большое количество сегментоядерных нейтрофилов ($72,0 \pm 7,8\%$ при легкой степени и $79,0 \pm 6,5\%$ при средней степени). Соответственно тяжести патологии значительно возрастало число мононуклеаров ($7,0 \pm 0,32\%$, $11,0 \pm 0,34\%$). С прогрессированием патологического процесса появлялись голаядерные клетки (мононуклеары), что свидетельствует о высокой степени альтерации в очаге поражения.

В цитограммах содержимого пародонтальных карманов менялось и соотношение клеток разных типов. Так, при легкой степени пародонтита соотношение клеток 1-го и 2-го типов к клеткам 3-го и 4-го типов составило $0,78 \pm 0,04\%$ (при интактном пародонте вдвое меньше).

При средней степени генерализованного пародонтита - $0,86 \pm 0,05\%$, что свидетельствовало о преобладании процесса пролиферации, присущего хроническому воспалению.

Характерным оказалось появление в мазках-отпечатках многоклеточных эпителиальных комплексов, содержащих более десятка видоизмененных клеток. Это указывало на разрыхление эпителиального пласта при выраженных деструктивных изменениях эпителия с ослаблением и разрывом межклеточных контактов, и свидетельствует об усилении процессов десквамации.

В цитограмме при генерализованном пародонтите выявлены дистрофически измененные клетки, с крупной вакуолизацией, наличием базофильных включений и деформированных ядер. Эти изменения характерны для патологического процесса, сопровождающегося значительными деструктивными изменениями тканей. У лиц, обратившихся в период обострения, обнаруживались фагирующие клетки. Известно, что эпителиальные клетки, обычно не способные к фагированию, являются пассивным объектом инвазии чужеродных тел. По-видимому, этому способствует, с одной стороны, снижение их сопротивляемости в условиях патологии, а с другой – рост агрессивности клеточных элементов, вовлеченных в воспалительный процесс.

Наблюдение за динамикой цитологической картины содержимого пародонтальных карманов позволило определить эффективность лечения. В цитограммах, сделанных на пятый день использования зубной пасты, наблюдалось достоверное снижение содержания сегментоядерных лейкоцитов. Существенно уменьшилось количество мононуклеаров: при легкой степени в 2 раза, при средней степени – в 2,5 раза. Отношение клеток 1-го и 2-го типов к клеткам 3-го и 4-го типов составило $0,36 \pm 0,2$ и $0,37 \pm 0,042$ для легкой и средней степеней пародонтита.

донтита. Снижался индекс роста эпителиоцитов – отношение молодых к дифференцированным эпителиальным клеткам. Существенно снижалась и частота микробного контаминирования эпителиальных клеток.

Таким образом, анализ цитограмм при легкой и средней степени хронического генерализованного пародонтита указывает на воспалительно-деструктивные изменения в пародонте, коррелирующие с клинической формой и тяжестью патологического процесса. Применение зубной пасты на основе живицы сосновой, как при легкой, так и при средней степени хронического генерализованного пародонтита, оказывало выраженный лечебный, противовоспалительный эффект. Преимущества пасты «Пинодент», выявленные доклиническими исследованиями, подтвердились результатами клинико-лабораторных анализов. Получено значительное сокращение сроков лечения на $2,5 \pm 0,45$ дня.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боттичелли, А.Т. Опыт -лучший учитель.Руководство по стоматологической гигиене. – М., :«Азбука», 2006. – 250 с.
2. Васим, С.Х. Критерии нормы и патологии для диагностики заболеваний пародонта/Автореферат дисс...к.м.н. – Воронеж, 2006. – 18с.
3. Дильбарханов, Р.Д., Датхаев, У.М. Лечебно-профилактическая паста с живицей сосновой для лечения заболеваний пародонта//Фармацевтический бюллетень. – 1999. – №10. – с.19.
4. Ерина, С.В., Дьякова, С.Н. Цитологическое исследование десневой жидкости при воспалительных заболеваниях пародонта // Лабораторное дело. – 1989. – № 6. – с.14-15.
5. Петров, В.Н. Новейший справочник лекарственных средств. – М. : «Харвест»,2011. – 640 С.

Материал поступил в редакцию 12.03.14.

EFFICIENCY OF TOOTHPASTE WITH PINE TURPENTINE IN INTEGRATED TREATMENT OF PERIODONTOLOGY

E.N. Smagulova¹, N.G. Sapayeva², A.D. Sagatbayeva³

^{1, 2, 3} Candidate of Medical Sciences

Kazakh National Medical University (Almaty), Kazakhstan

Abstract. *Practical introduction of effective methods of prevention and treatment of diseases of periodontology for the last years takes an important place in researches of stomatologists. Frequency of diseases periodontology in Kazakhstan doesn't decrease, and tends to increase, especially among youth. The importance is taken by new approaches to planning therapeutic work, improving and developing new means of hygiene of mouth cavity and their introducing to practical stomatology.*

Keywords: *pine turpentine, dental plaque index of Grossman-Fedi, amount of crevicular fluids, cytology of crevicular fluids.*

УДК 613.95:371.7:001.1

ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОЙ ГИГИЕНЫ В МАТЕРИАЛАХ СЪЕЗДОВ ЗЕМСКИХ ВРАЧЕЙ УКРАИНЫ (ВТОРАЯ ПОЛОВИНА XIX-НАЧАЛО XX ВЕКА)

В.П. Стельмаховская¹, В.И. Берзинь²

¹ доцент кафедры медико-биологических проблем, ² доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент Национальной Академии Педагогических Наук, академик Украинской академии наук, заведующий кафедрой гигиены детей и подростков

¹ Национальный педагогический университет, ² Национальный медицинский университет (Киев), Украина

***Аннотация.** В статье проанализированы предпосылки развития школьной гигиены-гигиены детей и подростков как самостоятельной науки и области практической здравоохранения в Украине (во второй половине XIX-начале XX века), значение для ее развития съездов земских врачей и земских управ, которые проводились в этот период.*

***Ключевые слова:** школьная гигиена, гигиена детей и подростков, земская медицина, съезды земских врачей и уездных земств, школьники, физическое развитие, состояние здоровья детей и подростков.*

Введение. В конце XIX - начале XX века школьная гигиена сформировалась как важный раздел гигиены с четко определенным содержанием. В энциклопедическом словаре Брокгауза Ф.А. и Эфрона И.А. было дано следующее определение школьной гигиены: «Школьная гигиена представляет отдел общественной гигиены, имеющий задачей сохранение здоровья учащихся от тех вредных влияний, которые оказывает школа; она учит, каким образом нужно устраивать школьные помещения, как нужно приспособлять школьные принадлежности (классные скамьи, доски и т.п.), как распределять занятия и т.д. В более широком смысле школьная гигиена обнимает заботы о гармоническом развитии тела и духа детей в школе». В это время начали формироваться также зачатки школьно-санитарного надзора. Определенный вклад в введение требований школьной гигиены в школах сделали земские врачи Украины. Вопросы санитарного состояния школ рассматривались на съездах земских врачей, которые были важной формой организации их деятельности, и способствовали внедрению врачебно-санитарного надзора за школами.

Материалы и методы исследования. Нами проведен историко-медицинский анализ литературных источников о предпосылках развития школьной гигиены-гигиены детей и подростков как самостоятельной медицинской науки и области практической здравоохранения в Украине (во второй половине XIX-начале XX века). Изучено значение для развития гигиены детей и подростков в Украине докладов, решений, рекомендаций и других материалов губернских съездов земских врачей и земских управ, которые проводились в этот период.

Результаты и их обсуждение. Изменения в социально-экономическом развитии, реформы, которые проводились во второй половине XIX века, способствовали развитию народного образования, увеличению количества школьников. На 1911 год в Украине было 17236 школ с начальной формой народного образования [10]. Начала развиваться земская медицина, в частности, и вводиться врачебно-санитарный надзор за школами. Земские врачи проводили значительную работу по предупреждению распространения в школах инфекционных заболеваний, санитарному обследованию школ, а также ставили вопрос о необходимости работы в учебных заведениях школьного врача и определяли направления его работы, в том числе профилактическое, необходимость распространения гигиенических знаний среди школьников, проведения оздоровительных мероприятий.

Важная роль в организации земской медицины, в том числе в развитии и распространении гигиенических идей, в частности, и по вопросам школьной гигиены, принадлежала губернским съездам земских врачей и представителей земских управ. Съезды земских врачей, которые начали созываться с 70-х годов XIX века, были направлены на ознакомление врачей с решением тех или иных вопросов в губернии, обобщение результатов практической деятельности и разработку дальнейшего плана действий для обеспечения их единства [3]. Этого достигали благодаря выработанной на основе практики организации съездов. В частности, в работе съездов принимали участие как земские врачи, жившие в губернских городах, так и врачи - делегаты от каждого уезда, которые выбирались лекарскими советами при уездных управах. К съездам врачи - делегаты готовили обзоры состояния врачебно-санитарного дела в своих уездах и работы земских медицинских организаций за период между съездами. Эти доклады предварительно рассматривались на заседаниях уездных врачебных советов. Такие обзоры готовились и по вопросам санитарного состояния школ. Первые съезды земских врачей в Украине, на которых ставились вопросы врачебно-санитарного надзора за народными школами, были проведены в таких губерниях как Полтавская (1882) и Херсонская (1888).

К рассмотрению на съездах земских врачей предлагались вопросы, которые были важны с точки зрения практического использования в условиях земско-медицинской деятельности в губерниях. Научные вопросы рассматривались на съездах также с точки зрения их значения для практической деятельности земских врачей.

К вопросам школьно-санитарного надзора, которые рассматривались на съездах земских врачей, относится и вопрос организации врачебно-санитарного надзора за школами. При обсуждении указанного вопроса на съездах обращалось внимание на необходимость изучения санитарного состояния школ, разрабатывались программы их описания, устанавливались нормы, которым должны были соответствовать помещения земских школ.

В частности, в материалах I-го съезда земских врачей Полтавской губернии (1882) говорилось, что «... секция находит необходимым изучение школ в санитарно отношении, особенно относительно их вместимости, площади пола, размеров окон и т.п. Это изучение секция считает одной из важных задач работы земских врачей при их санитарных исследованиях» [4]. На этом же съезде была предложена программа для сбора данных о гигиеническом состоянии школ, разработанная Московским съездом земских врачей и несколько видоизмененная секцией съезда земских врачей Полтавской губернии (1882). Вопрос санитарного обследования школ был рассмотрен XI-м съездом земских врачей и представителей земских и городских управ Херсонской губернии (1888). На съезде была утверждена программа для проведения санитарного обследования школ, предложенная земским врачом Уваровым М.С. [1].

Начиная с 80-х годов XIX -го века на губернских съездах земских врачей начали ставиться вопросы о необходимости систематического врачебно-санитарного надзора за начальными школами. В частности, на XIII-м съезде земских врачей Херсонской губернии (1895) было принято постановление по вопросу школьно-санитарного надзора, в котором предлагалось установить систематический и обязательный санитарный надзор за школами: 1. «необходимо установить санитарный надзор за школами как систематическую и обязательную меру в сохранении здоровья детского населения вообще и учащихся в частности; 2. земские врачи должны посещать школы своего участка не менее 1-2-х раз в год и о результатах осмотра школ и учащихся сообщать в уездные управы; 3. санитарные врачи должны составлять «Отчеты о санитарном состоянии школ» на основании материалов, поступающих в уездные управы» [6]. Вместе с этим на съезде была предложена усовершенствованная программа санитарного описания школ с учетом предложенной Российским обществом охраны народного здоровья и приспособлена к местным климатическим и бытовым условиям в Украине.

На VII-м съезде земских врачей Харьковской губернии (1898) указывалось на необходимость установить санитарный надзор за школами губернии как систематический и обязательный, который должны проводить земские врачи на своем участке [7]. У-й съезд земских врачей Полтавской губернии (1903) отмечал, что обследование школ врачами проводилось 1-2 раза в год и, как правило, в начале учебного года и было записано в материалах съезда по этому поводу: «в будущем желательно учреждение института санитарных врачей, на которых в числе других принципиальных обязанностей можно было бы возложить общий санитарный надзор за школами и обработку данных по заболеваемости детей по санитарным карточкам» [5]. К решению этого вопроса предлагалось выделить участковым врачам день, свободный от приема больных, для посещения школ.

В конце XIX-начале XX века увеличивается строительство новых школ в уездах. Губернские управления оказывали помощь в этом строительстве. В это время начали возникать зачатки предупредительного санитарного надзора за школами. На губернских съездах земских врачей принимались постановления об участии врачей в выборе участка под строительство школы, о необходимости предварительного рассмотрения врачом плана школы, которая строится. Такие постановления были приняты губернскими съездами земских врачей Херсонской, Полтавской, Черниговской губерний [6; 8; 9].

На съездах земских врачей разрабатывались и принимались также нормы, которым должны отвечать школьные помещения и их оборудование [7; 8; 9]. Так, на заседании 5-й секции (по вопросам школьной гигиены) IV-го съезда земских врачей Полтавской губернии (1903) был приглашен земский техник Р. Гюнтер, который специально изучал вопрос строительства новых школ и которому земская управа поручила разработать краткие правила для их построения. Секцией были разработаны гигиенические требования, которыми необходимо руководствоваться при строительстве новых школ [9]. Требования к строительству школ вошли в «Руководящие указания для устройства школы и классной обстановки согласно требованиям школьной гигиены и основ школьно-санитарного надзора», принятых на VII-м съезде земских врачей Харьковской губернии (1898) [7]. На съезде земских врачей Черниговской губернии (1911) были приняты «Нормы для постройки школьных зданий (VI-й съезд)», в которых изложены требования к освещению классов, их площади, вентиляции и отоплению [8].

Важное значение придавалось оборудованию школ мебелью для детей и подростков, соответствующих установленным к тому времени гигиеническим требованиям. При этом обращалось внимание как на конструкцию школьной парты (по Эрисману Ф.Ф.), соответствие ее росту детей (выделялось три ростовые группы учащихся), так и расположение парт в классной комнате, в частности - по отношению к светонесущей стене [8]. На съездах земских врачей обращалось внимание на качество школьных учебников и необходимость врачебного контроля за соблюдением гигиенических требований к учебникам. В своем докладе на IV-м съезде земских врачей Полтавской губернии (1895) земский врач Золотаревский П.Л., наряду с другими вопросами, связанными с санитарным состоянием народных школ в Золотоношском уезде Полтавской губернии, провел врачебный анализ учебников для народных школ с точки зрения их влияния на остроту зрения детей [2].

На съездах земских врачей конца XIX-начала XX века наряду с другими вопросами школьной гигиены начали рассматриваться вопросы правильной с гигиенической точки зрения организации учебно-воспитательной деятельности школьников. При этом обращалось внимание на влияние обучения (умственной деятельности) на организм детей и разрабатывались соответствующие рекомендации [5; 7].

В соответствии с «Руководящими указаниями для устройства школ и классной обстановки согласно с требованиями школьной гигиены и основ школьно-санитарного надзора», которые были приняты VI-м съездом земских врачей Харьковской губернии (1898), предлагалось «... чтобы продолжительность уроков не была более 45 минут, при чем для младших групп детей ежедневное число уроков было не более трех, а для средних не более 4-х и для старших детей – не более 5-ти. Перемены между уроками должны быть не менее 10-15 минут после каждого урока и не менее 30-40 минут в середине» [7]. На 5-м съезде земских врачей Полтавской губернии (1903), на котором рассматривались вопросы организации учебно-воспитательной работы с гигиенической точки зрения, на секции школьной гигиены обсуждалась продолжительность уроков и рекомендованное количество уроков для детей младшего возраста – 3, для старших – 4 и их продолжительность не более 40 минут [5]. Регламентировался возраст начала обучения в школе (не моложе 8 лет). При обсуждении гигиенических вопросов организации учебного режима и воспитательной деятельности детей обращалось внимание также на постановку физического воспитания учащихся разного возраста.

В рекомендациях, разработанных по этому вопросу VI-м съездом земских врачей Харьковской губернии (1898) предлагалось, чтобы физические упражнения состояли из элементарных свободных движений, лучшим при этом считались подвижные детские игры [7]. Для занятий детей ручным трудом, ремеслом, рукоделием указывалось, что для того, « чтобы достигалась цель физического развития при таких занятиях...», необходимо соблюдать гигиенические требования [7]. В докладе, заслушанном на заседании секции по вопросам школьной гигиены 5-го съезда земских врачей Полтавской губернии (1903), в котором обобщались данные докладов делегатов, было обращено внимание на мероприятия, направленные на физическое развитие детей. В частности, указывалось, что только в школах Константиноградского уезда введена военная гимнастика. Вместе с тем секция рекомендовала для учеников начальных школ предпочитать игры на открытом воздухе перед занятием военной гимнастикой, поскольку они положительно влияют как на физическое состояние детей, так и на их психику [5].

Важным вопросом, который обсуждался на съездах земских врачей, была заболеваемость школьников, остается актуальным и сегодня [11;12]. Еще на XIII-м съезде земских врачей Херсонской губернии (1895) в своем докладе Васильевский М.П. предлагал для предупреждения развития учеников так называемых школьных болезней проводить периодические медицинские осмотры учеников не реже, чем 1-2 раза в год с принятием соответствующих мер. При этом он использовал классификацию школьных болезней Вирениуса А.С., согласно которой выделялось 4 группы школьных болезней: 1-я группа – болезни, которые возникают непосредственно в результате влияния на организм учащихся неблагоприятных условий школы и обучения: носовые кровотечения, головная боль, анемия, близорукость, искривление позвоночника, истерия, неврастения; – хирургические болезни вследствие недостаточного надзора и плохой дисциплины: раны, ушибы, дисторсии, вывихи, переломы, грыжи; 2-я группа – болезни, склонность к которым приобретает благодаря неблагоприятным условиям в школе и режиму обучения: туберкулез, болезни органов пищеварения, тонзиллиты, фарингиты, гастриты, энтериты, насморк, бронхит, болезни глаз и век, лимфадениты; 3-я группа – болезни, которые находят в школе благоприятные условия для своего развития и распространения – заразные болезни: корь, краснуха, скарлатина, оспа, ветряная оспа, тиф сыпной и брюшной, дифтерия, грипп, коклюш, свинка, трахома, сифилис, рожа; 4-я группа: другие болезни, которые так же могут быть у школьников [1].

Был также предложен образец карточки для регистрации результатов исследования здоровья и физического развития учащихся [6].

Одним из вопросов, которые рассматривались на съездах земских врачей стало гигиеническое образование школьников, родителей и взрослого населения через школу. Еще в 80-е годы XIX века земские врачи Полтавской, Херсонской и др. губерний вносили предложения по введению в программу народных школ преподавания гигиены [4]. Достаточно полно о вопросах школьно-санитарного надзора, которые были актуальными с точки зрения практической деятельности и рассматривались на съездах земских врачей, свидетельствуют материалы V-го съезда земских врачей Полтавской губернии (1903). Секция по вопросам школьной гигиены, работавшая на съезде, выделила следующие четыре основные группы вопросов, которые были обсуждены и из которых были приняты основные положения, предложенные секцией: установления врачебно-санитарного надзора за школами; обеспечение школ необходимыми помещениями и школьной мебелью; правильная с гигиенической точки зрения организация режима обучения и воспитательного дела в школе, борьба с заболеваемостью школьников [5].

Одним из вопросов, который имел важное значение в работе земских врачей по надзору за школами, было их участие в училищных советах. По этому поводу принимались решения на губернских съездах. Но только в 1887 году в ответ на представление Пермского земства в России была разрешено такое участие земского врача в заседаниях училищных советов с правом голоса при решении вопросов санитарно-гигиенического состояния народных школ. Однако само приглашение врача к участию в заседании должно было зависеть от председателя совета. Министерству народного образования было предоставлено право также при наличии представлений других губерний позволять участие врачей в работе училищных советов на той же основе [7]. Этим разрешением воспользовались Херсонская, Малороссийская, Харьковская и другие губернии Украины.

Губернские съезды существенно влияли на развитие земской медицины через издание трудов съездов. К работе в съездах приглашались также представители соседних земств, в том числе и из российских губерний.

Таким образом губернские съезды способствовали распространению опыта работы по тому или иному вопросу и влияли на деятельность земских врачей [12,13]. В частности, на заседании 5-й секции IV-го съезда земских врачей Полтавской губернии (по вопросам школьной гигиены) кроме материалов, подготовленных участниками съезда, были заслушаны доклады по вопросам школьной гигиены, представленные на VI-м Пироговском съезде, который состоялся в Киеве (Асеев В.И. и Глушановская-Яковлева П.И. и резолюция съезда земских врачей Московской губернии по этому же вопросу [9]).

Выводы.

Важная роль в развитии и распространении гигиенических идей в Украине, в частности, и по вопросам школьной гигиены, принадлежала губернским съездам земских врачей как Украины, так и России.

Съезды земских врачей имели важное значение для внедрения и организации врачебно-санитарного надзора за школами: с 80-х годов XIX века на съездах земских врачей начали ставиться вопросы о необходимости систематического санитарного надзора за школами, указывалось на необходимость изучения санитарного состояния школ, устанавливались нормы, которым должны были соответствовать помещения земских школ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Васильевский, Н.П. Гигиена и санитария в применении к земским народным школам Херсонской губернии. В кн.: XIII съезд врачей и представителей земских и городских управ Херсонской губернии. Доклады, отчеты о заседаниях и пр. – Херсон; 1897. – 148-212.
2. Золотаревский, П.Л. Краткие сведения о санитарно состоянии народных школ в Золотоношском уезде Полтавской губернии в 1895г. В кн.: Труды 4-го съезда земских врачей и представителей уездных земств Полтавской губернии. – Полтава; 1896. – 1-85.
3. Игумнов, С.Н. Очерк развития земской медицины в губерниях, вошедших в состав УССР, в Бессарабии и в Крыму. – М.: Издание 1-го КМИ, 1940. – 153 с.
4. Труды первого съезда земских врачей Полтавской губернии. – Полтава, 1882. – 269 с.
5. Труды 5-го съезда земских врачей и представителей уездных земств Полтавской губернии, 5 октября - 14 октября 1903 года. – Полтава, 1904. – 110-116.
6. XIII съезд земских врачей и представителей земских и городских управ Херсонской губернии: Доклады, отчеты о заседаниях и пр. – Херсон. – 1897. – Выпуск II. – 647 с.
7. Труды VII-го съезда земских врачей и представителей земств Харьковской губернии от 20 до 28 октября 1898 года. – Харьков, 1899. – 202-217.
8. Труды VII съезда земских врачей и представителей земств Черниговской губернии 10-19 августа 1911 года. – Чернигов, 1912. – Т. II в. – 222-245.
9. Труды 4-го съезда земских врачей и представителей уездных земств Полтавской губернии. – Полтава, 1896. – 136-143.
10. Эпель, С.М. Материалы о санитарно быте заболеваемости и физическом развитии сельских школьников на Украине. – М.: Научная мысль, 1925. – 63 с.
11. Гигиена детей и подростков под ред. Член-корр. Национальной Академии Педагогич. Наук Украины, проф. Берзин В.И. / Киев, издан. 4-е, «Аскания», 2013. – 319 с.
12. Стельмаховская, В.П. Становление и развитие организации здравоохранения учащейся молодежи в Украине медико-социальные аспекты. Ж. Здравоохранение Украины. – 2009. – № 1. – 33. – 164-169.
13. Стельмаховская, В. П. Становление гигиены детей и подростков в Украине. Украинский медицинский альманах. – К. – 2009. – № 1. – 174-176.

Материал поступил в редакцию 13.03.14.

PROBLEMS OF SCHOOL HYGIENE ON CONGRESS PROCEEDINGS OF COUNTRY DOCTORS IN UKRAINE (THE SECOND HALF OF XIX-THE BEGINNING OF XX)

V.P. Stelmakhovskaya¹, V.I. Berzin²

¹ Associate Professor of the Medical and Biological Problems Department,

² Doctor of Medical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences, member of the Ukrainian Academy of Sciences, Head of the Hygiene in Children and Adolescents Department

¹ National Pedagogical University (Kiev), ² National Medical University (Kiev), Ukraine

Abstract. *The analysis of development of hygiene of children in Ukraine in second half of the XIX-the beginning of the XX century and importance of congress of country doctors for it is presented in the article.*

Keywords: *school hygiene, hygiene of children and adolescents, country medicine, schoolchildren, physical development, health state.*

Study of art
Искусствоведение

УДК 780.614.332:94 (574)

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕПРЕССИРОВАННЫХ СКРИПАЧЕЙ ЦЕНТРАЛЬНОГО
И СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО КАЗАХСТАНА В 1940-1950 ГГ**

Д.Ж. Жумабекова, кандидат искусствоведения, профессор
Казахский национальный университет искусств (Астана), Казахстан

***Аннотация.** Статья содержит архивные материалы, воспоминания детей репрессированных, спецпереселенцев, депортированных в Казахстан не по своей воле педагогов-скрипачей. В XX веке они работали в разных учебных заведениях Казахстана: музучилищах Караганды и Павлодара, Карагандинской детской областной музыкальной школе. Скрипачи воспитали талантливых учеников, которые сегодня преподают и работают не только в Республике Казахстане, но и в странах дальнего зарубежья. Ряд ценных, теперь уже уникальных сведений был получен как результат интервью и личной переписки автора статьи с бывшими переселенцами, в частности, немецкой национальности.*

***Ключевые слова:** скрипка, Казахстан, музыка, школа, колледж.*

В период массовых репрессий в СССР карательные меры (депортация – массовое насильственное выселение) применялись к отдельным народам: немцам, корейцам, грекам и др.

Репрессированные, как и дети спецпереселенцев и депортированных, в Казахстан были людьми разных национальностей. Судьба их разбросала по таким городам, как Караганда, Джезказган, Павлодар. Массовое переселение немцев началось в годы Второй мировой войны¹. Немцы явились самой крупной этнической группой из многих депортированных народов. В разные годы в Казахстан было выслано около 800 тысяч лиц немецкой национальности.

Едва ли не главной столицей ссыльных обозначилась Караганда. Многие репрессированные и депортированные музыканты остались в этом городе и внесли значительный вклад в развитие его культуры.

В Карагандинском музучилище работали образованные и высоко порядочные преподаватели, которые волею судьбы оказались в Центральном Казахстане ввиду суровой атмосферы тех лет.

В колхоз «Большевик» Осакаровского района Карагандинской области был выслан в 1941 году *Вальтер Давыдович Роот*². Однако в декабре месяце его направили в Караганду, на шахту «Кировская». Лишь с открытием в 1952 году Карагандинского музучилища его пригласили преподавать по классу скрипки (параллельно он работает в Карагандинской областной детской музыкальной школе).

В. Роот занимался³ с большим энтузиазмом: ни на минуту не расставался со своей скрипкой, музицировал вдохновенно, с подлинной увлеченностью. «Исполнительскому стилю Вальтера Давыдовича чужды академическая строгость, сухость, выхолощенность», - пишет Г. Жолымбетова (2, 31).

Как исполнитель Вальтер Давыдович Роот владел широкой динамической палитрой, разнообразной нюансировкой, большой силой звука, особенно в кульминациях и под его смычком каждый звук приобретал глубокий смысл. Независимо от таланта он старался раскрыть потенциальные возможности каждого своего ученика. В его классе учились заслуженный артист РК В. Кехтер, В. Алпеев, А. Игнатенко, А. Сапожников и другие.

Вместе с директором Б.И. Жолымбетовым⁴ в Карагандинской областной детской музыкальной школе (1948) работали такие музыканты, как скрипачи *А.И. Павлов* (выпускник Саратовской консерватории), *В.Д. Роот*, *Е.Д. Буртман* и другие. Б. Жолымбетову принадлежала большая роль в поиске «в колхозах и совхозах, лагерях и трудовом лагере среди репрессированных талантливых музыкантов, преподавателей Москвы, Ленинграда, Ростова-на-Дону, Тбилиси, Харькова» (3, 2).

К середине 1950-х годов эта школа зарекомендовала себя как одна из лучших в республике, где учились одаренные дети Центрального Казахстана.

Первыми педагогами школы стали высокообразованные музыканты-немцы. Именно они осуществляли подготовку профессиональных кадров из числа учащихся коренного населения. Значительная часть проходивших в городе концертов организовывалась и проводилась силами преподавателей и учащихся музыкальной школы.

Отметим и еще один существенный момент: именно немецкая диаспора сыграла большую роль в системе музыкального образования Павлодарской области (1). Ее яркие представители такие, как *Г.Э. Кроммер* (скрипка), *Г.А. Балтер* (музыковед, завуч музыкальной школы), *Э.И. Купфер* (фортепиано) создали целые

направления в культуре Северо-Восточного региона страны⁵. Традиции, заложенные немцами-музыкантами, до сих пор сохраняются и развиваются.

В частности, напомним о *Гильде Эрнстовне Кроммер* (1904-1982), которая приехала в Павлодар в 1948 году как спецпереселенец (после эвакуации из Ленинграда в Красноярск). Всю свою жизнь она отдала становлению и развитию культуры Павлодара. Здесь раскрылся ее талант крупного организатора – *основателя Павлодарского музучилища имени П.И. Чайковского* (1959) и *детской музыкальной школы* (1965 год, в немецком колхозе имени 30-летия Казахстана). Она с большим энтузиазмом преодолевала первые трудности формирования педагогического коллектива и естественные в те годы сложности.

Гильда Эрнстовна пользовалась большим авторитетом, отличалась особой требовательностью к коллегам, учащимся. «Проведение дополнительных и индивидуальных занятий со слабо успевающими учащимися стало обязательным принципом в коллективе» (4, 22).

С первых дней на струнном отделении работали – Г.Э. Кроммер, В.Т. Ногай (скрипка), Ф.А. Шефер (виолончель). Гильда Эрнстовна создала дружный коллектив, по ее словам, «спаянность дала нам силы, и мы преодолели все трудности. Мы все горели энтузиазмом, шли рука об руку, чтобы создать авторитет нашему молодому училищу» (4, 22).

В статье впервые приводятся документы музыкантов -исполнителей, высланных на разных условиях их пребывания в Казахстан. Слова благодарности казахскому народу, отдавшему тепло своей души, делившемуся скромным куском хлеба с изгнанными из родных пенатов произносили многие скрипачи, для которых Казахстан стал второй Родиной. Они воспитали талантливых учеников, которые сегодня преподают и работают не только в Республике Казахстане, но и в странах дальнего зарубежья.

Изучение архива добавило имена ссыльных и оклеветанных, имена детей ссыльных, репрессированных и депортированных. И все это документально подтверждено. Можно сказать, что данная статья впервые открывает традицию документальной повести о незаслуженно униженных и оскорбленных «по Достоевскому».

Примечания

¹ Согласно указу Президиума Верховного Совета СССР от 28 августа 1941 г. «О переселении немцев, проживающих в районе Поволжья».

² В апреле 1942 года он был демобилизован в трудовую армию. Затем был переведен в ансамбль песни и пляски, организованный политотделом строительства. – Автобиография В.Д. Роот датирована 26.09.1954 г.

³ Ученики класса В. Роот последовательно изучали все то, что составляло основу репертуара профессионального скрипача. В целях развития навыков игры в ансамбле и в оркестре, педагог рекомендовал студентам регулярное чтение с листа. В его классе проходили большое количество скрипичных дуэтов, исполняли произведения Баха, Вивальди, Корелли, Тартини, Бетховена, Моцарта, Паганини, произведения русских и советских композиторов.

⁴ Первым директором учебного заведения был Сергей Зельдин. Б.И. Жолымбетов рассказывал: «В 1948 году открылась Карагандинская музыкальная школа. В то время поступить в нашу школу было не легко. На одно место подавали по 12-13 заявлений. Очень важно подчеркнуть, что обучение музыки детей коренной национальности было большим делом. Помню, что Облфинотдел Караганды выделял средства для расширения кругозора наших учеников. Это выражалось в приглашении на гастроли известных музыкантов, в проведении их открытых уроков и цикла лекций. Позднее был построен концертный зал, вмещающий около 400-500 мест, в то время как сама школа состояла всего из 10 классов». Из личной беседы с Б.И. Жолымбетовым 27 декабря 1996 года.

⁵ В 1943 года в Павлодар приехали репрессированные Э.И. Купфериз Архангельска, Г.А. Балтериз Москвы и Г.Э. Кроммер из Красноярска. Усилиями и энтузиазмом этих музыкантов была организована музыкальная школа в военные годы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денисенко, В. Вклад немецкой диаспоры в развитие музыкальной культуры Павлодарской области. //Культура немцев Казахстана: история и современность (Материалы Межд. науч.-практ. конференции. Алматы, 9-11 октября 1998 г.). – С. 156-159.
2. Жолымбетова, Г.Б. «Не помня зла, за благо воздадим...». – Алматы : Казахстан, 1993. – 64 с.
3. Мягких, О. Пусть дольше музыка звучит... //Индустриальная Караганда, 2 декабря 2008 года. – С. 2
4. С любовью к музыке. Сб. статей под редакцией Бережной Е.Б. – Павлодар : BrandPrint, 2012. – 142 с.

Материал поступил в редакцию 14.03.14.

ACTIVITY OF REPRESSED VIOLINISTS OF THE CENTRAL AND NORTHEAST KAZAKHSTAN IN 1940-1950

D.Zh. Zhumabekova, Candidate of Art History, Professor
Kazakh National University of Arts (Astana), Kazakhstan

Abstract. Article contains archival materials, memoirs of children of victims of political repression, the specialist immigrants, deported to Kazakhstan against the will teachers-violinists. In the XX century they worked in different educational institutions of Kazakhstan: music schools of Karaganda and Pavlodar, Karaganda children's regional music school. Violinists brought up talented pupils who teach today and work not only in the Republic Kazakhstan, but also in foreign countries. A number of valuable, now unique data was received as result of interview and personal correspondence of the author of article with the former immigrants, in particular, the German nationality.

Keywords: violin, Kazakhstan, music, school, college.

УДК 78

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИСТОКИ ФОРМИРОВАНИЯ СИМФОНИЧЕСКИХ ЖАНРОВ В КАЗАХСТАНЕ

М.Т. Кокишева, докторант PhD

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (Алматы), Казахстан

***Аннотация.** История развития различных жанров профессиональной музыки Казахстана (оперной, балетной, симфонической, камерно-инструментальной) показывает, что в их основе лежат народные музыкальные традиции, в постижении которых композиторами прослеживается эволюция: от цитирования до создания собственных тем в народном духе, от претворения принципов развития фольклорных сочинений до слияния классических европейских жанров с народными. Современная жизнь кюя свидетельствует об определенной универсальности этого традиционного инструментального жанра, его гибкости и приспособляемости к новому социокультурному контексту. Специфика жанра состоит в том, что в нем наиболее выпукло проявляется одно из характерных направлений процесса трансформации народных жанров в условиях современной музыкальной культуры Казахстана.*

***Ключевые слова:** симфонические жанры, кюй, традиционность, национальное, интернациональное.*

За довольно короткий период казахстанское музыкальное искусство прошло огромный путь развития, которое происходило чрезвычайно бурно и стремительно. Доказательством служит одновременное существование в наши дни явлений, характерных для разных этапов эволюции мировой музыки. На сегодня известны различные направления в развитии кюя. Так, например, кюй широко используется в системе профессиональной музыки письменной традиции. Совершенно очевидно, что в творчестве композиторов Казахстана кюй подвергается мощному влиянию европейского письма, трансформируясь и подчиняясь жанровым влияниям, сложившимся в качественно иной системе музыкального творчества. Сохранение жанра «кюй» как целостного культурно-исторического феномена, как способа отражения действительности и носителя определенного типа содержания становится весьма проблематичным. Скорее всего, здесь можно говорить о «вторичном прочтении» жанра, когда воспроизведение некоторых его компонентов (фактуры, типа содержания, тематизма, некоторых элементов формообразования) выдается и принимается за сам жанр. Такие произведения современной композиторской школы как симфонический кюй Рахмадиева «Кудаша думан» для европейского слуха, несомненно, представляют собой образцы кюевого мышления, которые в данных условиях принимают на себя функции национально-специфического. Вместе с тем они остаются все же лишь вторичной «трансляцией» жанра, причем тембр европейских инструментов играет здесь не последнюю роль.

Однако, в современной культуре продолжает функционировать кюй традиционного типа – сочинения современных авторов, создаваемых для традиционного сольного исполнительства, сохраняющих жанровую природу и, в целом, все родовые признаки. Параллельно сформировалось творческое течение, связанное с появлением коллективных форм исполнительства – ансамблевой и оркестровой. Это переложения народно-профессиональных кюев для оркестра казахских народных инструментов, превосходно сделанные оркестровые варианты кюев Курмангазы, Таттимбета, Туркеша и др., как самостоятельные версии традиционных произведений, послужившие платформой для создания других современных направлений в развитии кюя, таких как: кюй – поэма, кюй – симфония. Другое направление – это и есть собственно кюи для оркестра народных инструментов, являющиеся органичным продолжением жизни древнего инструментального жанра в современных условиях. Условия ансамблевой игры привели к целому комплексу изменений: специфическая двухголосная фактура монодийного характера была заменена на многоголосный оркестровый, как следствие произошло ритмическое, интонационное, аппликатурно-техническое упрощение музыкального языка, приведший к изменению тембра домбры – соло – народного звукоидеала. Произошла деформация традиционной целостности ритмо-интонации, лада, формы, тембра, инструмента, что не могло не отразиться на жанре.

Е.Рахмадиев – один из немногих композиторов, который сумел реализовать традиционный жанр в новых условиях оркестрового многоголосия, не нарушив при этом ни целостности жанра, ни условий европейского оркестрового письма. В историю музыкальной культуры Казахстана Е. Рахмадиев вошел как один из талантливых самобытных композиторов, обладающих неповторимой индивидуальностью, ярко выраженным мелодизмом, богатой палитрой оркестрового письма. Е. Рахмадиев – профессиональный композитор нового направления, творчество которого ориентировано на тесную связь казахской народной музыки с достижениями мировой музыкальной культуры европейского типа. Как многогранный художник, в своем творчестве композитор обращается к различным жанрам, значительную часть которых составляют произведения для симфонического оркестра. Высшим достижением явился симфонический кюй «Дайрабай» (1961г.), в котором с наиболь-

шей полнотой раскрывается дарование и осуществляются художественные замыслы, концентрируется сложившийся комплекс стилистических особенностей. «Дайрабай» – это жемчужина казахской музыкальной культуры, вошедшая в сокровищницу мирового музыкального искусства. Обращение к симфоническим жанрам требуют глубоко индивидуального преломления национальных традиций прошлого, большого таланта, мастерства, профессионального опыта. Симфоническая музыка начального периода вобрала в себя «эпический в своей сущности характер народной музыки», к ней мы относим симфонию-сюиту «Сары-арка» Е.Г. Брусиловского. Определившая многие типические черты симфонических произведений тех лет, написанная в лирико-эпическом жанре, она способствовала появлению целого ряда других произведений: «Казахская симфония» В. Великанова, сюита «Абай» А. Жубанова, поэма «Казахстан» М. Тулебаева и «На джайлау» К. Мусина. Отличающиеся свежестью музыкального языка, корректностью претворения народного первоисточника, новые произведения, став основой зарождения казахского симфонизма, сочетали традицию и современность, национальное и интернациональное. Сохраняя живую связь с народной основой, композиторы большое внимание уделяли кюю, таившему огромный потенциал к симфоническому развитию. Как код этнической памяти, кюй определяет жизнеспособность нации и будет звучать, «пока не погаснет огонь этноса», его национальные интонации, тембры останутся единственной «звуковой реальностью» для создателей музыки.

Традиционная казахская музыка сохранилась благодаря устойчивости и развитости творческой памяти народа, относительной чистоте и точности изустных источников, вариативности, тенденции к совершенствованию. Изустная традиция – это движение художественной мысли во времени и пространстве, механизм организации, консервации и передачи социокультурной информации, именно она способствовала развитию казахской симфонической музыки. Знание интонационно-ладовых особенностей национального мышления, стали источниками обогащения индивидуально-композиторского стиля: «Симфонические партитуры Л. Хамиди, Г. Жубановой, К. Кужамьярова, А. Бычкова, Г. Гризбила, Б. Баяхунова, Б. Джуманиязова, А. Исаковой, М. Койшибаева, оперы С. Мухамеджанова, хоры а' капелла Б. Байкадамова и М. Мангитаева, камерные сочинения Н. Мендыгалиева, М. Сагатов, К. Кумысбекова внесли определенный вклад в решение проблемы национального в искусстве, обогатив язык симфонической музыки. В их орбиту «входят все новые элементы, связанные прежде всего с освоением лучших образцов национального фольклора, зарождение симфонической музыки была на прямую связана со степенью ее взаимосвязи с народным первоисточником, с глубиной постижения ее законов и канонов. Общечеловеческое всегда было результатом высокого уровня национальной культуры, и поэтому «следует еще более глубоко работать, активнее осваивать и осмысливать сокровища своего богатейшего фольклора» [1, с.81]. Далее композитор пишет: «Очевидно одно, при всей самобытности и специфичности образного строя и выразительных средств казахский музыкальный фольклор представляет особые возможности для органического синтеза интонационных и конструктивных особенностей народной музыки с традициями европейского профессионального искусства» [2, с.141]. Потенциально динамическая природа фольклора, меняющаяся исторически, обусловила поиски новых подходов в её претворении в условиях современности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Рахмадиев, Е. Из доклада на VII съезде композиторов Казахстана // В кн: Время и музыка». – Алма-Ата : Онер, 1986. – 81 с.
2. Рахмадиев, Е. Четвертая международная музыкальная трибуна стран Азии //В кн: Время и музыка». – Алма-Ата : Онер, 1986. – 141 с.

Материал поступил в редакцию 07.03.14.

NATIONAL ORIGINS OF FORMATION OF SYMPHONIC GENRE IN KAZAKHSTAN

M.T. Kokisheva, Doctoral Candidate PhD
Kurmagazy Kazakh National Conservatory (Alma-Ata), Kazakhstan

Abstract. *The history of development of various genres of professional music of Kazakhstan (opera, ballet, symphonic, consort) shows that national musical traditions in which comprehension by composers evolution are the basis of the genres: from citing to creation of own subjects in national spirit, from realization of the principles of development of folklore compositions to merge of classical European genres with the national. Modern life of kuy shows a certain universality of this traditional consort genre, its flexibility and adaptability to a new sociocultural context. Specifics of a genre consist that in it is most convex one of the characteristic directions of process of transformation of national genres in the conditions of modern musical culture of Kazakhstan is shown.*

Keywords: *symphonic genres, kuy, traditional character, national, international.*

УДК 78.03

«СТРАНИЦЫ ИЗ ДНЕВНИКА» АНАТОЛИЯ АЛЕКСАНДРОВА: МАНИФЕСТАЦИЯ ЧУВСТВ, МАНИФЕСТАЦИЯ ПАМЯТИ

Т.Н. Тимонен, кандидат искусствоведения, профессор кафедры теории музыки и композиции
Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются стилизующие черты до сих пор недооценённой фортепианной музыки русского классика XX века Анатолия Александрова; контекстом теоретического анализа избрано высоко ценное композитором творчество его великих современников, диалогом с которыми пронизана вся ткань «дневниковых» опусов; уточняются жанровые признаки избранных сочинений и их «генеральная интонация»; выводятся координаты моностиля А. Александрова.

Ключевые слова: музыкальный дневник, музыкальный портрет, стилизация, цитата, моностиль, самоидентичность.

Сердцу, как и языку, приятна нежная, хрупкая горечь.
А. Мариенгоф. Роман без вранья

Фортепианная музыка А.Н. Александрова (1888-1982), «последнего из могикан» плеяды великих русских композиторов, чьё становление пришлось на рубеж веков и продолжалось едва ли не весь век XX, изучена на удивление мало¹. Это тем более странно, так как известно, что первые фортепианные сочинения этого композитора получили высокую оценку старших современников – Рахманинова и Метнера². Легко предположить, что на фоне, безусловно, харизматичных художников, подобных Скрябину, вполне самобытные музыканты, к каковым, безусловно, относится и Александров, невольно становились маргиналами. Вместе с тем нельзя не признать и обратного: известный консерватизм стиля Александрова был продолжением своеобразной «охранительной традиции», проявлением его эстетической и творческой «самоидентичности»; он обязан рано сложившимся идеалам, обретшим *навсегда* подходящие формы выражения³.

В этом ключе показательно предпринятое Л. Фейнбергом сравнение «парадигмы» искусства этого композитора с творческим постоянством Моцарта – при противопоставлении эволюционному вектору творчества Бетховена. Добавим – или Скрябина. Распознать точное хронологическое положение тех или иных сочинений А. Александрова в шкале его обширного наследия весьма сложно из-за очевидного единства его стиля. Продлевающая нить исторических сравнений, ещё один современник композитора – С. Фейнберг – отмечает невозможность в его опусах никаких «симптомов нарушенного равновесия творческих сил», настаивая на его духовном родстве не только с Моцартом, но и Шопеном [31, 171].

Одну из причин «моностиля» композитора помогает понять Н. Сац, заметившая, что в музыке даже 88-летнего Александрова, на ту пору её соавтора по детскому спектаклю «Пиноккио», «...творческая молодость... далека от паспортной» [28, 201]. Она же остроумно и мудро засвидетельствовала, что за композитором на всю жизнь закрепилось имя «Толик», которое звучало естественно даже в устах семилетнего правнука. В воспоминаниях многих современников с неизменностью отмечаются не только истинное мастерство, творческая инициатива, но и особая *искренность* самовыражения. С. Фейнберг уверен: «Всё, созданное Александровым, словно преломляется сквозь живое, впечатлительное и активное творческое сознание. В его музыке нашли яркое выражение не только образы, связанные с глубиной зрелого чувства, но и картины юности, с её непосредственной искренностью и силой первых жизненных впечатлений» [31, 171]. Правда, Д. Алексеев ссылается на устные беседы с композитором, из которых стало известно, что Александрову близки не только идиллия, светоносность, неомрачённость восприятия жизни, но и их антипод – скепсис, ирония, реже – сарказм [6, 16]. Ведь жизнь не так уж безоблачна и благодушна...

Наконец, Б. Покровский, с благодарностью вспоминая совместную работу с композитором над оперой «Бэла» по легендарной поэме М. Ю. Лермонтова, точно определил *credo* этого композитора: «Анатолий Николаевич Александров знает музыку всю и всех, *но пишет – свою*. У него нет заботы показаться *иным*, лучшим, эффектнее. Он в высшей степени чистоплотен и *пишет то, что чувствует, и так, как считает нужным*. Он не хочет преувеличивать, форсировать свои чувства для музыки, он не надувается и *не одевает чужие маски*. В результате – высочайшие достоинства его искусства – чувство меры и вкус (*выделено всюду – ТТ*)» [26, 203].

«Музыка выражает то, чего нельзя сказать, но относительно чего невозможно хранить молчание», – настаивал В.Гюго. Эта сентенция приобретает особенную конкретность в так называемых «музыкальных дневниках». Можно спорить, является ли *музыкальный дневник* отдельным жанром, существует ли его «инвариант», или его абрис растворён в безбрежных просторах романтических циклических форм, группирующихся только вокруг близких программных названий – от всевозможных «листочков из альбома» до «забытых» или «пожелтевших страниц», а также «страниц из дневника»... Трудно отрицать и связь пьес из музыкальных дневников с

миниатюрами, чей программный замысел глубоко спрятан автором под покровом нейтрального определения «прелюдия». Ведь в концепте миниатюры, каким его предлагает прочувствовать Е.В. Назайкинский, главным оказывается вот что: «...суть его прекрасно схвачена в русской поговорке «Мал золотник да дорог» – миниатюра оценивает саму себя с позиций генерального принципа «большое в малом». [24, 391] Остаётся предположить, что «невозможность хранить молчание», исповедальность – автобиографического ли, мемориального ли или иного свойства – способны придать «дневниковому» высказыванию ту стилистическую ретушь, которая сколько-то оправдывает его малоприметную специфику.

Таковы «Страницы из дневника» (ор.94 и 95) А. Александрова⁴. Две тетради, по 10 номеров в каждой, 60 минут звучания многособытийной и проникновенной музыки. Предмет «дневника» многозначен: воспоминания-портреты, воспоминания-ритуалы, воспоминания-исповеди, воспоминания-картины... Ностальгические, драматические, просветлённо-идиллические, трагические. Почти персонифицированные и как бы анонимные. Можно предположить, что «дневниковые страницы» Александрова – это закодированные музыкой «плоды любимых дум».

«Подумать, в миллионах лет и пространствах существует и хрусталик моей жизни», – восхищался сокрушался Ю. Олеша, автор ещё одного оригинального «дневника» – «Ни дня без строчки». [25, 461] «... я сам в себе живу... ношу в себе заряд жизни» [25, 493]. И хотя, в действительности, это особого рода *книга*⁵, желание автора творить художественную явь «перескакивая с образа на образ» обнаруживает её дневниковую природу без особых усилий читателя⁶. Известно, что персональным «вербальным» дневником именуется запись личного характера, ведущиеся систематически – как день за днём, так и более спонтанно. Подмечено: «Как литературная форма (*дневник – ТТ*) открывает специфические возможности для изображения внутреннего мира персонажа... или автора» [9, 364]⁷. Дефиниция «дневник» предполагает, что череда фрагментарных записей, которые делаются, естественно, для себя, часто сопровождаются указанием даты. Уточняется: «Такие записи («записки») организуют индивидуальный опыт и как письменный жанр сопровождают становление индивидуальности в культуре, формирование «я» – параллельно с ними развиваются формы мемуаристики и автобиографии» [14].

Знакомящегося с историей жанра «дневник» может удивить то, что среди его владельцев почти нет композиторов⁸. Ещё одно подтверждение истины, вложенной в уста Г.Гейне: «Музыка начинается там, где кончается слово»? Веры в то, что властелин музыкальных звуков способен открыть адресату даже невыразимые вербально стороны феномена жизни? Приобрести значение альтернативы в вопросе интерпретации бытия.

Существование дневников *музыкальных* подтверждает, по-видимому, именно это. Они становятся (или стремятся стать) имманентным композиторскому запросу стенографом души человека, воспроизведением – с большей или меньшей полнотой – событий и впечатлений его жизни.

Рассмотрим с занятых позиций «Страницы из дневника» Александрова. Обе тетради датированы 1967 годом, а значит, появились между Первой симфонией и циклом из четырёх романсов *ор. 96*. Очевидно, что потребность в музыкальном дневнике, как в чём-то родственном принципу «ни дня без строчки» (по Ю. Олеше), с одной стороны, равно как и потребность «висеть между двумя мирами» – миром сегодня и миром вчера, – призвала автора «Страниц» в совершенно зрелом возрасте, почти в 80 лет. В этом, как можно предположить, проявилось не только свойственное поздним годам культивирование-идеализация личных переживаний и устойчиво-субъективного отношения к миру. Сказалось и желание оставить особый материальный след, словно поворачивающий время вспять. Ведь «темами» дневниковых «заметок» композитора, как показал анализ художественного текста, зачастую становились персоны и факты поры отдалившейся молодости. И только традиционно искренняя манера преподнесения событий приобрела чуть большую сдержанность. То коренное свойство интеллигентной натуры, которое ранее других угадал в композиторе Б. Покровский: «... сдержанность рождает и активность образа, и его пленительность. Это не парадокс, это – художественный принцип композитора» [26, 203]. Эта александровская сдержанность/собранный не имеет ничего общего с аэмоциональностью. Напротив. «Сдержанность, – утверждает Покровский, – рассчитана на посев чувств и мыслей... а не даёт готовых страстей (которые, кстати, чаще всего заменяются штампом “выразительности”». К готовым страстям публика чаще всего равнодушна, как к чужим, на которые смотришь со стороны» [26, 204].

Обе тетради «Страниц из дневника» образуют нерасторжимое единство, подтверждённое многозначительным фактом «*самоплагиата*» – одной и той же музыкой их финальных пьес⁹. Дубль-цикл вполне отвечает жанровому эталону романтического «калейдоскопа», в нём отчётливо представлена отмеченная Е. Назайкинским «функциональная однотипность входящих в цикл частей» [24, 372]. Проявлена и некоторая забота об общей драматургии «дневника». Вместе с тем очевидно и другое: «отрывки судьбы» – это маленькие шедевры и вне дневникового контекста.

Остановимся на отдельных вопросах *поэтики* произведения. Цикл отмечен множеством индивидуальных штрихов, а некоторые из них представляются почти уникальными.

В начале статьи была предпринята попытка рабочей классификации пьес двуединого цикла, отнесённых к вольно толкуемой «мемориальной» ветви¹⁰. Основа любого дневника – воспоминания, об отдалившемся и совсем недавнем, и в этой связи воспоминание – это род встречи с уже присвоенным опытом. Для «музыкального дневника» А. Александрова, как очевидно, всего дороже опыт эмоциональный.

Среди дневниковых страниц есть, как отмечалось ранее, подобные *портретным*. Одна из пьес второй тетради содержит прямое указание на «натуру» – «Воспоминание о Скрябине»¹¹. Неудивительно, что «портретируемым» объектом стала сама музыка этого композитора. Её стилерепрезентирующие черты узнаваемы вне прямого копирования. Напротив, Александров намеренно «округляет» конструктивистскую прямолинейность позднего скрябинского слога. Известно, что он высоко ценил «изящество, точность и красоту гармонии и изложения» у Скрябина поры Четвёртой сонаты, однако последующие мутации стиля этого композитора воспринимались Александровым с осторожностью¹². Возможно, именно поэтому «скрябинская» пьеса цикла внутренне диалогична и даже полемична. Порой в её музыкальном языке угадывается ирония: предсказуемые «эмансипированные» (Ю.Холопов) фонические фигуры и связи Скрябина перемежаются с «нормальной» диатоникой и классической альтерацией. Этому диалогу техник сопутствуют узнаваемые ладогармонические, полиритмические и фактурные штрихи стиля самого Александрова.

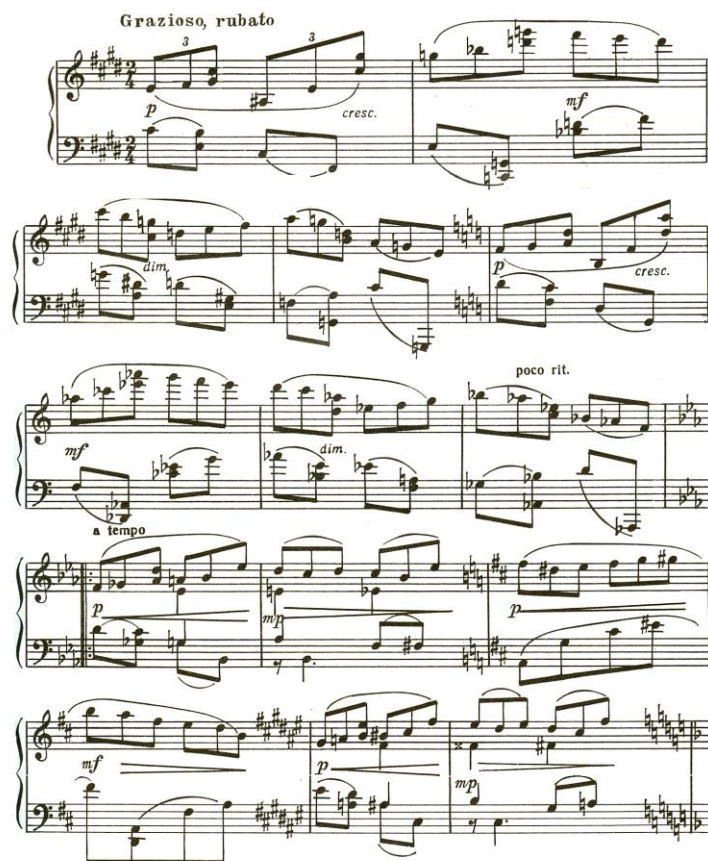


Рисунок 1.

Да и «функциональные дубли» (разновидность излюбленного у Скрябина «тритонового звена») не заполняют всего пространства пьесы, а вписываются в более многоплановый, как бы импровизационный контекст. Не акцентируется и скрябинская целотоника. Даже альтерация доминантообразных гармоний представлена очень умеренно и к тому же иногда завуалирована энгармонизмом (т. 3 и соответствующие ему в секвенциях). «Центральным элементом» ладотональности заявлен утративший специфическое напряжение доминанты *неальтерированный* большой мажорный нонаккорд, хотя композиционно он укрощён более ортодоксальным комплексом – ясной и «светоносной»¹³ мажорной тоникой с секстой, открывающей пьесу и многозначительно «хозяйничающей» в её коде. Таков ещё один александровский «выпад» против излишне «интеллектуальной» системы позднего Скрябина, той, которую спустя полтора десятилетия Ю.Н.Холопов определит как «скрябинский лад» [33, 133].

Наконец, канон складывания малой формы, нередко кочующий у Скрябина из одного сочинения в другое, отчасти размыт Александровым «аддитивными фантазиями»: многочисленными «параллельными проведением» (Б. Асафьев) темы и её же оминоренными микроставками, а также двумя собственными, «правильными» кадансовыми расчерками (тт. 11-12 и 15-16).



Рисунок 2.

Сохранена лишь неукоснительная «квадратность» всякого малого построения, синхронность которой не оспаривает даже исключительно «александровская» по духу кода, вновь функционально ясная, привычно истаивающая в прощальных разбегах. Скрябинской структуре периода, подобного классическому, Александр противопоставляет трёхчастную модель, не знающую равных в его собственной культуре миниатюры.

И всё же завершающая точка этой *именной* «страницы из дневника» оказывается скорее «скрябинской»: в вертикали тоники «сворачиваются» главные признаки ладомелодического и гармонического процесса, возглавляемого центральным элементом всей звуковысотной системы. Ведь, как свидетельствуют аналитические наблюдения, «внепортретные» сочинения Александра не допускают подобных вольностей, за редчайшими случаями, имеющими к тому же глубокую мотивацию (как в № 3 из второй тетради).

Остаётся подметить, что, не отказываясь вовсе от тактичного воспроизведения черт вполне «расшифрованного» позднего стиля Скрябина, Александр отказался от полноохватных стилизационных задач. В систематике С. Хоружего, обусловленной анализом поэтики «Улисса» Джойса, различаются три типа цитат: *точные, приближенные и скрытые* [11, 550–554]. Метод отражения первоисточника в «Воспоминании о Скрябине» соответствует приближенному цитированию, позволяющему откликаться не только на нормативное в стиле «натуры», но и бессловесно комментировать её. Именно этот подход олицетворяет отклик дневникового типа – художественный и философский одновременно. Обычная стилизация, неизбежно взаимодействующая с цитированием (по иному – «калькирование» объекта), очевидно, опрощала бы результат, а потому не занимала воображение Александра. Нельзя исключить того, что ущербность такого подхода проступала бы и в излишней пафосности решения, противной, как утверждали в ближайшем окружении композитора, его естественной, великодушной и искренней натуре.

Ещё одна пьеса второй тетради могла бы быть отнесена к «портретной» версии, хотя и не безоговорочно. Это *Lugubre doloroso* (№ 7 из первой тетради). Пьеса не имеет программного названия, но всем своим строем отсылает к прообразу, каковым, вне сомнений, выступает «Траурный марш» (ор.31 №2) Метнера, созданный на полстолетия раньше (1914).



Рисунок 3.

Некоторую родственность стилей двух композиторов, равно как и существенные несходства между ними отмечал еще в 20-е годы Н.Я. Мясковский, предостерегая при этом от поверхностного отождествления: «... иногда их приёмы выражения одинаковы, но на этом и кончается сходство. Их внутренняя жизнь совершенно различна. Средства выразительности у Александра гораздо богаче...» [23, 243]. Именно это двуединство «*скрытого цитирования*» (С. Хоружий), пожалуй, атрибутивного для музыкального портрета, и свободно – авторского – домысливания трагического образа обнаруживается в *Lugubre doloroso*.

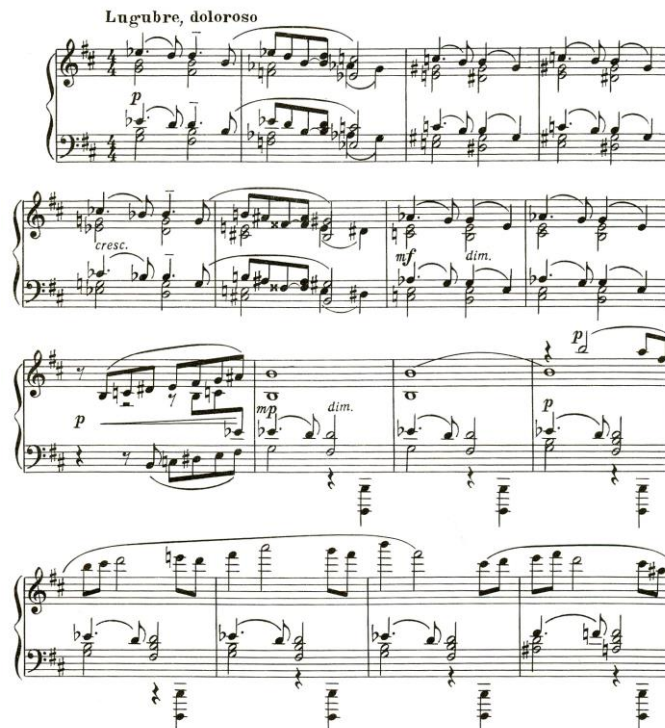


Рисунок 4.

«Портретное» начало умножено многочисленными внешними совпадениями с текстом оригинала¹⁴. Это и эмблематичные черты траурного марша, и многозначительная семантика «чёрной» тональности (*h-moll*), и поистине «потусторонние» альтерации (главная из них понижение IV ступени), и накапливающаяся энергия погребальной колокольности.

Некоторое сходство пропускает и в тонально-модуляционном развёртывании пьесы, периодически впускающей светлые «блики» в обострённо-тусклый мир траурных эмоций. И всё же подражательностью Александров ограничиться не захотел! Он отказался от соблазна воспроизвести саму суть метнеровского траурного интонирования – его уникальный остинатный оборот, предвосхитивший, как хорошо известно, слог трагических страниц музыки Шостаковича. Искажённому «гримасой смерти» автентическому обороту, определяющим аккордом которого является беспрецедентная доминанта, переполненная понижающими альтерациями ($V_7 \text{ нат.}^{-5-7}$, который в результате хроматизации превращается в уменьшённый септаккорд), он противопоставил иной фонический мир. С не меньшей настойчивостью, чем Метнер, он пронизывает звучание *Lugubre* «надрывным» лейттебром увеличенного трезвучия, а антитезой трансформированного автентизма избирает индивидуализированную плагальность¹⁵. Но тайная связь с гармонией марша-первоисточника сохранилась: сквозной, а заодно и жанрово определяющей интонацией этой «страницы дневника» тоже является скорбейшая секунда-стон, ниспадающая от пониженной IV ступени. Повторим за Мясковским: «... на этом и кончается сходство».

Сравнивая мелодику обеих пьес, легко обнаружить оппозицию их ладового облика. В «Траурном марше» изломанность интонационного контура, заряженного шостаковической монодической энергией (среди звукорядов особенно выделяются «полутон – тон»), отличается открытой страдальческой нотой. *Lugubre doloroso* Александрова, напротив, ищет в мелосе философски возвышенного парения. Отвлечённость фактурных слоёв друг от друга усилена фактурной «оркестровкой». Незаполненная середина фактурного диапазона «звучит» поистине опустошающе. Но вернёмся к ладовому противостоянию. Основа воспарившей, почти хрустальной, но вместе с тем какой-то обнаженно-прямодушной мелодии у Александрова предельно диатонична. Союз эолийской мелоса и превращённого в остинато исходного гармонического двутакта – союз *полиладовый*. Лишь однажды в саму мелодику вкрапливается мимолётная интегрирующая деталь, и ею оказывается не то метнеровская, не то александровская IV пониженная ступень.

Психологи утверждают: «Воспоминания не высекаются в камне. Более того, события, запечатленные в... памяти, не являются моментальными фотографиями, позволяющими вспомнить мельчайшие подробности "давно минувших дней". Существующие воспоминания постоянно изменяются, или же рассматриваются с позиции сегодняшнего дня. Вы оглядываетесь на прожитую жизнь сквозь призму жизненного опыта, полученного за время, прошедшее после тех событий, которые вы пытаетесь вспомнить» [29]. Похоже, что именно таким образом откликается Александров на творчество и облик Метнера. В *Lugubre* пропускает, по-видимому, и тот урок, который в начале пути ему преподнёс старший современник, неназойливо отославший его к эстетике Пушкина. А «медиатором» контакта выступил Н.В.Гоголь. В «Воспоминаниях о Н.К.Метнере» Александров цитирует гоголевские строки, посвящённые стилю великого поэта: «Здесь нет красноречия, здесь одна поэзия... всё просто, всё прилич-

но... всё лаконизм, каким всегда бывает чистая поэзия» [30, 65]. Метнер находил, что строю музыки Александра особенно созвучен пушкинский слог и, вероятно, был прозорлив. Представляется верным, что не названные портретными «страницы из дневника», ассоциирующиеся с одним из поистине пророческих опусов старшего друга и наставника, доказывают, насколько восприимчив Александров к мудрости, насколько благодарен Учителю. Эти «страницы» действительно воскрешают облик Метнера и вдобавок «ретушируют» его с позиций собственной творческой и человеческой зрелости¹⁶. Воспоминание-портрет и воспоминание-ритуал – именно такой амбивалентный синтез слышится в *Lugubre doloroso*. Воспоминания, достигающие силы реального присутствия в «предлагаемых обстоятельствах»: реприза пьесы преодолевает былую остроностальгическую ноту и буквально тонет в рыданиях, преодоленных в коротком «постскриптусе». Катарсис олицетворяет неуклонно восходящая фригийская гамма в объёме дуодецимы. Её всё более светлеющая гармония исключительно консонансна (трезвучный модальный, «неодиатонический» ряд из 12 аккордов) и оттого умиротворённа.



Рисунок 5.

Катарсис толкуется как ощущение освобождения, «снятие боли красотой необходимости» [25, 7]. Достойное завершение опуса-посвящения.

Неперсонифицированные «дневниковые заметки» цикла порой хочется отнести к автобиографическим, хотя оснований к тому, как правило, нет вовсе. Дав волю фантазии интерпретатора и стараясь при этом быть максимально корректным, остановимся только на одной «странице» – открывающей вторую тетрадь лирически-взволнованной пьесе, имеющей генеральную авторскую ремарку *appassionato*. В пленительную мелодию с вольным контуром волны рано вплетается однотактовая фраза, равно известная как музыканту, так и любителю, особенно – русскому. Она, вне сомнений, сродни ключевой фразе «Ариозо Ленского»: «Я люблю вас».



Рисунок 6.

Интертекстуальной общности нисколько не препятствует метроритмическое смещение и подмена оригинального чётного метра на трёхдольный. Утвердительный характер этого мелодического феномена – больше чем аллюзия¹⁷. В тематическом пространстве пьесы эта «синтагма»¹⁸ повторена – точно и вариантно – десятикратно, занимая пятую часть общего времени! Но и помимо этого, контур и, что важнее, семантика лейтединицы мелодии угадывается в ключевой интонации опуса и всех её возобновлениях. Оттого вся «страница» может быть отнесена к пылким признаниям лирического героя (а может быть, и самого композитора?) или воспоминаниям о них. И неважно, что адресат анонимен. Кстати, лирическое чувство выдерживают суровые натиски неоднократно вторгающейся инородной темы в духе сарабанды (*severo*), с её жёсткой целотоникой. Последняя – результат необычной и во многом авторской альтерации субдоминанты: в ней расщеплён верхнеквартвовый неустой лада, прима (IV_{64}^{+1-1}). Обрамляющая пьесу лейтфраза-признание даже при ремарке *timidamente* («робко») звучит безоглядно.

Ближих по духу, почти юношеских «страниц», хотя и отличающихся оттенками светлой лирики, в цикле не так уж мало (сюда относятся №№ 2, 3 и 8 в первой тетради, а также № 7 во второй). Неувядающую силу чувств как глубоко личностное начало Александрова, художника и человека, отмечали и продолжают вспоминать все, с кем свела его судьба. Редкостный дар свечения Души его музыка раскрывает без слов!

Сравнительно редко «дневниковые страницы» приобретают масштаб и событийную насыщенность – нарративную или собственно драматическую (таковы финалы обоих тетрадей и № 8 из второй). Не станем гадать, кроются ли за подобным драматургически выстроенным концептом важные эпизоды биографии автора или его лирического героя, а также является ли в этих случаях эмоциональный отклик реакцией на музыкальные или иные события. Интерпретация слушателя щедро подпитывается композитором аллюзиями различного толка. В обоих случаях сильно ощущение, что перед адресатом этой музыки разворачивается буйство жизненных перипетий, а сами чувства то пламенеют (ремарки: *vittorioso, con brio*), то, одолев водоворот, экстатически застывают или «заходятся» в кинестетических пульсациях импровизированного танца. Занимательность и особая имманентно музыкальная наглядность таких разросшихся «воспоминаний», по субъективным представлениям автора статьи, сродни короткометражному киносюжету. Заметим, что в 60-е годы, время написания цикла Александрова, жанр киноминиатюры был довольно популярным¹⁹. А уже упоминавшийся принцип «большое в малом» (Е. Назайкинский) равно характерен и для событийного музыкального опуса, и для высококонцентрированного «феномена культуры XX» – мини-кино.

Александров умеет не только распалить звуками фантазию слушателя, как не многие, но и вернуть её в русло гармонии: «Мгновенные импульсы решительных... взлётов разбиваются о сдержанность выражения, ту сдержанность, которая обнаруживает возможность персонажа и бездонность факта лучше всякого аффектирования» [31, 204]. А потому нет ничего странного в том, все без исключения «страницы дневника» «закованы в латы» *трёхчастности*, которая предпочитается потенциальной эскизности. Досказанность «страниц» – лишь ещё одно подтверждение тому, что «...искусство миниатюры не является... искусством намёков и полунамёков: всё, что должно быть высказано, высказывается, хоть и экономно, но полно»²⁰ [20, 210]. Искусность обновления реприз Александровым, преодоления механистичности повторения экспозиционного материала достойна самостоятельного рассмотрения. Но не менее индивидуальны у Александрова приёмы *вхождения в репризу*. Тихая, она неожиданно «освежает» слушателя, поглощённого насыщенным звучанием главной кульминации (как на певучей «странице» № 2 из первой тетради). Ослабленная реприза может «всплыть» как бы незначая, не будучи подготовленной гармоническим ожиданием (как в рассеянном звучании *Andantino liberamento assai* – № 3 из той же тетради или в сменяющей его патетической музыке № 4). Иссякание энергии в начале реприз настолько привычно для музыки цикла, что может считать знаковым. Психологически это весьма убедительно: «переболев» воспоминанием, повторно пережив его при фиксации в иллюзорном дневнике, герой словно смиряется с тем, что время необратимо...

Удивительным благородством звучания и прямой направленностью от «сердца к сердцу» отличаются в этом сочинении моменты *прощания* со слушателем – независимо от их масштабов. Обычно они не связаны впрямую с основным тематизмом пьесы, но и не порывают с её генеральным эмоциональным строем – лишь вносят неожиданную и чуть парадоксальную ноту²¹. Как если б автор и в условиях формального замыкания хотел прописать музыкой своеобразное «многоточие»²². Особенно сильна такая ассоциация в малообъёмных «кодах»: в тихом позывании тоники, впервые обнаружившейся в ценном Александровым тембре большого мажорного септаккорда²³ (в пьесе, открывающей весь цикл), в единственном столь страстном взрыве альтерированного и функционально конфликтного оборота, замыкающего новую, казалось бы, вполне гладкую по тону любовную страницу. Постскриптум бесконечно милой «Колыбельной» (№ 3 из первой тетради) позволяет музыке «испариться» почти физически.



Рисунок 7.

Мелькает и стилистически узнаваемый штрих гармонии Александрова – понижение IV ступени в составе неустойчивых аккордов минора²⁴. Мучительно колеблется в выборе эмоционального наполнения «обесилевшая» заключительная тоника *Appassionato g-moll* из первой тетради²⁵, в то время как в *Lugubre doloroso* та же тоника вбирает светоносный тонус очищения. Но самый экстравагантный и вместе с тем трепетный вариант прощания со слушателем Александров дарит в финале второй тетради. Иссаящая в настойчивых мольбах тема (*Colla supplica, sempre piu insistente*) обволакивается «невозможным» на протяжении всей пьесы полиаккордовым комплексом-восьмизвучием.



Рисунок 8.

Он декларирует в «террасообразной» фактурной иерархии признаки обретенной в результате напряжённого развития фундаментальной тоники *F-dur* и одновременно вносит в её звучание «дух противоречия»: «обертональный ореол» образуют фонически контрастные уменьшённое и минорное трезвучия, к тому же неслиянные с остовом. Остаётся лишь догадываться о семантическом срезе этой акустической дискомфортности. Полисемия²⁶ колорированной заключительной тоники – фактор загадочный и по-своему очень уместный в «дневнике»...

Ещё ярче желание «выговориться до конца» представлено в дубль-коде «Страниц из дневника». В качестве авторского откровения, искреннего монолога она удивительно органична. Эмоциональный тон Коды может быть поначалу воспринят как излишне бесстрастный, но на поверку оказывается глубоко исповедальным и, что особенно ценно для «прощания», абсолютно александровским. «Сфинксовым» останется только вступление к «Коде», оговорённое и в авторской ремарке *misterioso*.



Рисунок 9.

Быть может, новая субъективная ассоциация автора этой статьи покажется странной, но в мелодико-ритмическом профиле блуждающих начальных интонаций для него брезжит ещё одна великая модель – фраза из «Дона Жуана» Даргомыжского – Пушкина: «Когда б я был безумец...».

Здесь можно и стоит прервать линию бесплодных фантазий. Ведь интонации «поискового» вступления совпадают с типологическими – вопросительными, что вполне отвечает духу разделов, предваряющих главные, с их «обретенным» тематизмом. Неслучайно ответ этих интонаций всегдашней для художника рефлексии сохранится в «коде» Коды.

Обратим внимание и на то, что на этот раз не завершение пьесы, а её *начало* оказывается мало привычным, в том числе и в контексте стиля Александра. Известно, что этого композитора мало вдохновляли связывающие живое воображение интеллектуальные техники композиции авангарда, которыми так увлекались советские композиторы второй трети XX века. И всё же начало Коды заставляет вспомнить серийные «схемы», пусть и упрощенные: в восходящей цепи по полутонатам больших терций (*c-e-dis-g-fis-b*), а также за её пределами воплощается один из самых жёстких принципов новой техники – неповторимость отзвучавших тонов. Можно вспомнить, что подобным образом иногда входил в тональность и Шостакович, не поглощаемый, как и Александр, конструктивной системностью ни додекафонии, ни сериальности с их утомительным, должно быть, для этих композиторов «научообразием».

Интеллектуальная игра Александра проявилась в ином: начальные тоны транспозиций его «квазисерий» обрисовывают не что иное, как *тонику* и самой Коды, и, что куда значительнее, тонику всего цикла.

Главная тема являет собой род необычно тихого гимна – *Tranquillo portamente*. Парадоксальность такого решения для Александра – лишь видимость. Уже многократно отмечались мудрость, деликатность и непафосность его глубокой природы, а потому нежелание эмоционально перегружать заключительный момент общения со слушателем кажется совершенно закономерным для Мастера. Кроме того, настроению внутренней сосредоточенности соответствует введение «в грудном регистре» одухотворённой мелодии, естественной и ясной. Она нанизывает реплики, подобные друг другу, как если бы голос автора увещевал адресата в чём-то особенно дорогом ему самому.

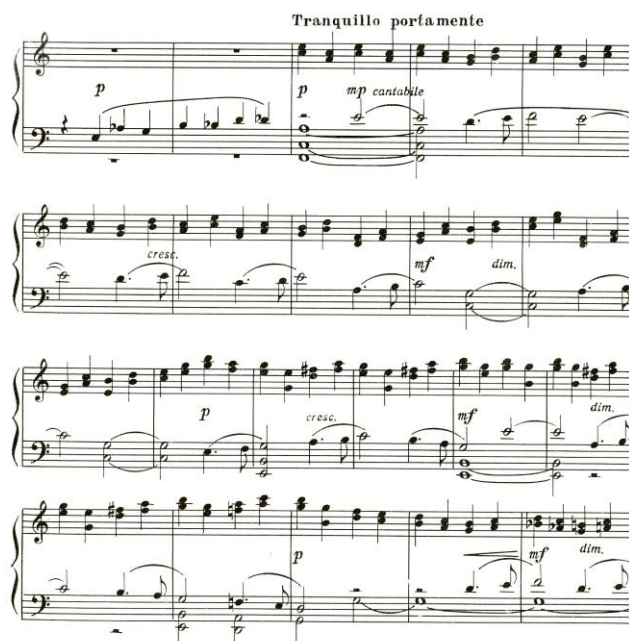


Рисунок 10.

Тема абсолютно «белоклавишна». Солирующая мелодия изначально погружена в ореол самой сокровенной для композитора гармонии – нежно-щмящего большого мажорного септаккорда (здесь – субдоминантового, впрочем, копирующего облик скоро сменяющей его тоники)²⁷. Впоследствии мягкости исповедальной теме добавляет и верхняя минорная медианта (во второй строфе гимна её сменит медианта нижняя). Двуплановая фактура сопровождения сочетает неизбывное дление всякого ладово значимого аккорда и спокойное покачивание «обертональных» терций, придающих особую умиротворённость и даже интимность всему высказыванию.

Единственный раз в цикле нарушен пиетет перед симметрией композиции, и трёхчастная схема уступает место более оправданной для вокального по природе жанра строфичности. Очевидно, не стремясь к «менторской» досказанности, Александр значительно сократил вторую строфу, предпочитая этому уход почти «по-английски». Но на прощание он оставил дополнительные следы собственного музыкального «Я». Заключительный гармонический оборот, неустойчивый диссонанс которой фонически и энгармонически неожиданно совпадает сразу с двумя «именными» гармониями («тристанаккордом» и «рахманиновской гармонией»), как и в иных мажорных эпизодах у Александра, выслушан им «до самого доньшка».



Рисунок 11.

Индивидуальность интонирования полууменьшенной вертикали (VII₄₃ гарм.⁺³) невозможно оспорить. Ею композитор ещё отчаяннее высветляет и без того светоносный *C-dur*, а прямым разрешением в *трёзвучие* тоники привносит ещё и общепризнанный «славянский» оттенок.

Осталось добавить, что музыка Коды по-своему предвосхищена более ранней «страницей дневника». Она вызрела из торжественной темы-откровения *Sostenuto. Solenne cantabile* (№ 3 из второй тетради).



Рисунок 12.

Генетически родственны все аспекты высказывания (фактура, тональность, гармония, принцип сопряжения на этот раз удалённых друг от друга строф темы и аддитивные нормы мелодического роста). Тонкие – *качественные* – различия вызваны местоположением пьес в цикле – рядовой «страницы» и обобщающей его идею Коды. Тонус ранней пьесы является более эмоционально открытым, «провоцирующим» не только появление новой, абсолютно контрастной темы в средней части, но и самостоятельный неудержимый рост последней. В этом эпизоде, как и во всей пьесе, события накатываются с той спонтанной силой, которая просто неуместна в Коде. Кроме того, удвоенная и усиленная кульминация серединной лирической темы, поначалу нежной и невесомой, словно спустившейся с небес (*quasi lontano* – издали), обязывает «героя» удерживать высокий тонус и даже мало свойственную композитору императивность на протяжении большей части репризы. Послесловие, по воплощённой идее Александрова, это тоже противопоставлено. Да и собственная кода рассматриваемой «страницы» слишком эпатажирует «резкостями», дважды сталкивая обратимые тритонанты (VI – III_{ниж. мин.} и секвентно – VII_{мин.} – IV_{гарм.}). Отмеченное объясняет и то, почему композитор дополнительно скрепил цикл вольно истолкованной тематической аркой, в которой стилерепрезентирующие свойства его музыки проступают со всей очевидностью, и то, почему простая реминисценция материала оказалась в Коде невозможной.

Существует запись этой пьесы в проникновенном авторском исполнении (нелишне напомнить, что композитор к этому времени уже достиг 80-летия!). Когда-то Рахманинов неодобрительно и чуть парадоксально заметил вчерашнему студенту Александрову, что тот играет свою музыку, «как пианист». Вслушиваясь в

«аутентичную» интерпретацию куда более позднего периода александровской биографии, можно понять, что беглый укор Рахманинова пророс в ней мудрой простотой, что теперь он играет именно «как композитор», не отвлекаясь на отдельные, пусть и очень выразительные подробности, играет вдохновенно, эмоционально глубоко, играет философски и в то же время абсолютно молодо. *Sostenuto. Solenne cantabile* звучит александровским «Посланием миру». И смысл этого авторского слова очевиден: «Мир нуждается в гармонии».

Принято считать, что безусловной ценностью обладают дневники легендарных людей или близких к ним лиц, особенно рождавшиеся в переломные периоды истории. Однако наивно было бы полагать, что история души обычного человека менее важна для современников и потомков, менее содержательна и интересна. В «Страницах из дневника» Александрова звучит голос одухотворённой, безусловно *романтической* натуры, склонной к психологическому самоанализу, но принимающей с неудержимой свободой радость бытия. За текстом «дневника», подобного александровскому, в качестве его воображаемого автора может значиться и лирический герой далёкого прошлого, и вымышленный младший современник композитора Саня Григорьев из романа В.Каверина «Два капитана». Праву на признание нестареющего образа романтического героя не противится и начало нового тысячелетия, пусть и с большой поправкой²⁸.

«Искусство – переосмысливание жизни», – напоминает нам В.Шкловский [25, 7]. И хотя «музыкальный дневник» – это скорее метафора, чем явь, с искусством вербального отражения воспоминаний он связан самым непосредственным образом. Значимость самих воспоминаний для композитора, как и для художника слова, подталкивает его к поиску музыкальных эквивалентов «заметок для себя». Жадное желание «выразить невыразимое» в словах индивидуальными, казалось бы, и эмоционально-открытыми, но всё же «зашифрованными» средствами своего «второго» языка – Музыкой, – придавало смелости «перу» Анатолия Александрова. И вслед за Ю. Олешей он мог бы повторить действительно дневниковые строчки: «Что бы я ни делал, куда бы я ни шёл, во сне ли, бодрствуя. В темноте, юным, старым, – я всегда был на кончике луча» [25, 494].

Кода. В заключение осмелимся, по необходимости – лишь номинально, оспорить известную сентенцию Л. Толстого о том, что именно в искусстве консерватизм опаснее всего и в условиях изменившейся жизни равняется поражению. Умеренный консерватизм художников, подобных Александрову, радующих за «высокий штиль» не менее чем за поступательное, не разрушающее традицию обновление, а с этим – демократизм высказывания, отрицает *однолинейность* вывода великого философа. Так, внемодернистское мировоззрение Александрова, осознанное им ещё в 20-е годы и лишь укрепившееся в последующие, дорогого стоит. Как и Метнер, этот русский классик XX века имел право сказать гордо: «Я не из тех, которые меняются» [30, 74]. Анатолий Александров знал и умел очень многое, жил в профессии вровень со своим «плюралистическим» временем, но отличался тонкой избирательностью, а потому говорил *только по-своему*. Только по-александровски.

Примечания

¹ Хронологический диапазон фортепианных сочинений этого композитора равен его творческому пути длиной более 75 лет; он простирается от отдельных миниатюр и их циклизированных программных микро- и макро-опусов до сонат (общим число – 14) и монументального Концерта-симфонии.

² Сведения о признании молодого композитора приводят многие биографы Александрова. Кроме того, из переписки с родителями за 1915 год становится известно, что К. Игумнов брался играть сочинения той поры – поэму *f-moll* и прелюдию *gis-moll*.

³ Глубокий почитатель композитора, художник Л. Фейнберг (1896–1980) отмечал, что на протяжении всего 70-летнего творческого пути этот композитор оставался в «высокой степени верен себе, неизменен в своих лучших творческих устремлениях» [30, 161]. И далее: «Творчеству Александрова, прежде всего, свойственна ровная высота рано найденного совершенного мастерства» [30, 168]. Консонирует с этим и мнение Д. Алексеева, считающего, что только в самом раннем сочинении Александрова (ор. 6 «Былая одержимость», 1911-1916) можно почувствовать «след» Скрябина, точнее – влияние стилистики его сочинений среднего и позднего периодов: образы «утончённой лирики, трепетной полётности и тревожной патетики». При этом Алексеев ссылается на последнюю миниатюру цикла «Впечатления (Боттичелли)» – капризные извивы мелодической линии и пряный гармонический язык» [6, 15-16].

⁴ Цикл «Страницы из дневника» имеет посвящение, отсылающее к Н. В. Симоновской. Известно, что Симоновская – художник, с 1967 года жена Л.Н.Гумилёва, автор иллюстраций к его знаменитой книге «Этногенез и биосфера земли».

⁵ Истинное определение жанра произведения Ю. Олеси – роман-дневник. Известны родственные литературные формы, опирающиеся на «формат» дневника, стилизующие его. Исследователи выделяют в этой связи публицистику Достоевского («Дневник писателя»), повесть Гоголя «Записки сумасшедшего», «Дневник сельского священника» Жоржа Бернаноса, «Ирландский дневник» Генриха Бёлля, «Северный дневник» Юрия Казакова, Р.Барта, с его парадоксальным названием – «Ролан Барт о Ролане Барте» [Дневник] и др. Учёные отмечают, что новые перспективы в практике ведения дневников открыл Интернет. Там же, на наш взгляд, можно обнаружить и ещё одну закономерность: в ряде случаев дневники уподобляются даже диалоговые формы.

⁶ Ю. Олеша был уверен, что роман XX века просто обязан трансформироваться по форме, став почти фрагментарным, и по этой причине стать приемлемым для чтения «урывками» – на ходу, в метро, где удастся выкроить на чтение драгоценное время.

⁷ Дневник распространён с конца XVIII века, став первоначально литературным жанром предромантизма.

⁸ Среди авторов известных дневников композиторов упоминаются лишь Р. Вагнер, Э. Григ, Я.Сибелиус, С. Прокофьев и неширокий круг иных, куда менее известных.

⁹ Думается, что существование двух тетрадей обосновано только практическими мотивами – удобством для использования в концертной практике.

¹⁰ В словаре Т. Ф. Ефремовой воспоминания толкуются, с одной стороны, как записки или рассказы о своей или чьей-либо жизни, а с другой – как то, что помнится, хранится в памяти. Добавим, что увековеченные тем или иным способом воспоминания и есть «дневник».

¹¹ Позже композитор включил эту пьесу в поздний альбом «Пять пьес» оп. 110. Там она органично вошла в галерею «музыкальных портретов» композиторов, чьё творчество особенно близко или интересно Александрову. Среди них – Метнер, Рахманинов, Фейнберг и Скрябин.

¹² Александров сообщает: «...и хотя содержание музыки по разным причинам всё более и более становилось чуждым моим собственным устремлениям, никогда в сущности она не была мне непонятной, ни по существу, ни чисто звуковой стороной, всегда воспринимавшейся мною как своеобразная красота, гармоническая точность и тонкость...» [5, 78].

¹³ Ученик А. Н. Александрова, композитор Р. Леденёв отмечает, что в музыке Учителя есть особое сияние [19, 238].

¹⁴ Это сходство начинается уже с общего нотного облика текста сравниваемых сочинений, с «рисунка» музыки, как его определял и сам Метнер, находя в александровском почерке ту естественность, которая поверх индивидуальности музыки вела его собственное восприятие в «знакомое и любимое музыкальное искусство...» [30, 64].

¹⁵ Оригинальна модуляционная «цепляемость» двутактов этой удручённой темы. Поначалу кажущаяся несобранной, спонтанной эта тема концентрирует «потустороннюю» семантику микротональных соотношений: вначале к исходному двутакту тигульной тональности присоединяется мрачный «фригийский» строй (c-moll), а затем добавляется тональная синтагма в ещё более предсказуемом, здесь – «мортальном» gis-moll (тональности «шубертовой VI»). Дальше, в секвентном возобновлении скорбных строф *Lugubre*, уже знакомые тональные отношения словно тонут в бездонном зеркале. В малом радиусе усиливается семантика «фригийских связей», арочные – усиливают «мортальные».

¹⁶ У Александрова существует и иной музыкальный портрет Метнера: в цикле «Пять пьес», оп. 110 «фильтром» для создания сходства выступает особо значимый для этого композитора жанр «сказки».

¹⁷ И в оригинале, и в александровской версии фраза имеет «саморазоблачающий» контур, симметричный классическим «мотивам вопроса», а с этим и противоположную семантику.

¹⁸ «Синтагма – минимальный внутренне законченный и самостоятельный отрезок речи, выражающий в данном контексте одно, хотя бы и сложное понятие», – утверждает А.Щерба. Такой музыкальной синтагмой выступает и признавательная реплика исследуемого опуса.

¹⁹ Вольной ассоциативной параллелью рассматриваемой музыке может служить короткометражный лирический фильм Эдмонда Кеосаяна «Лестница», в котором состоялся актёрский дебют Галины Польских.

²⁰ Отнесённое к характеристике Мага миниатюры, Э.Грига, вполне естественно переадресуется Ан. Александрову, у которого чувство гармонии обострено необычайно. «Его лира не терпит “случайных сочетаний”; она слишком точно и тонко настроена», – уверовал С. Фейнберг [31, 171] и разъяснил дополнительно: «В музыке Александрова нет лишних нот, неоправданных модуляций, надуманных мелодических и гармонических оборотов, пустых заполнений» [там же].

²¹ Казалось бы, этот тезис оспаривает лишённый новизны прощальный аккорд № 5 из второй тетради. Однако напомним, что эта пьеса итак совмещает приметы двух стилей – скрябинские («портретные») и авторские (внедоминантообразные).

²² Здесь обнаруживается антитеза к тому, что младший современник Александрова, Микаэл Таривердиев, в юности определил на перспективу так: «Впереди, мне казалось, меня ждёт только радость».

²³ Именно таков лейттема благородного торжественного *Sostenuto* (№ 3 в первой тетради) и дублируемой Коды «субдневников».

²⁴ Особенно гнетущий вид приобретает эта интонация во втором *lugubre* цикла (№ 6 во второй тетради), грозя потерять свою характерность в мире необратимо сползающих хроматизмов.

²⁵ Родственный приём в той же тональности, хоть и скупее, озвучен в завершении *Sostenuto*, *patetico*, *severo* (№ 2 из второй тетради).

²⁶ Полисемией является наличие у единицы языка более одного значения, её многозначность; в музыке таковы амбивалентные обороты расширенных систем, «скрытые» формы политональности и др.

²⁷ Кое-где такие аккорды дополнены большой ноной.

²⁸ Кстати, именно дневнику, наивно-многозначительно поименованному «Дневником мирового движения», посвящает самое важное (дословно – «глубокие мысли №...») юная героиня современного романа М.Барбери, находящаяся на перекрёстке выбора жизненных ценностей: «Кроме любви, дружбы и Искусства, я что-то не вижу ничего, что могло бы наполнить человеческую жизнь. <...>... имею в виду прекрасное в мире то, что может открыть нам движение жизни (выделено – ТТ)» [7, 40].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрис. URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%81_\(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F\)](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%B1%D1%80%D0%B8%D1%81_(%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F))
2. Александров, А.Н. Воспоминания о Н.К. Метнере // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма /Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 62-74.
3. Александров, А.Н. Мои встречи с С. В. Рахманиновым // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма /Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 85-90.
4. Из писем А.Н. Александрова к родителям // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма /Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 136-140.
5. Александров, А.Н. Об А.Н. Скрябине // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма /Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 78-81.
6. Алексеев, А.Д. Советская фортепианная музыка (1917-1945). – М. : Музыка, 1974. – 248 с.
7. Барбери, М. Элегантность ёжика: Роман / Перевод с фр. Н.Мавлевич и М.Кожевниковой. – М. : Иностранка, Азбука-Аттикус, 2011. – 400 с.
8. Барт, Р. Дневник // Ролан Барт о Ролане Барте. *Ad Marginem* / Сталкер. – М., 2002. – С. 246-261.

9. Бахтизина, Д.И. Соотношение слова и музыки в философском осмыслении бытия // Вестник Челябинского университета. – 2009. – № 11 (149). Философия. Социология. Культурология. – Вып. 11. – С. 126-129.
10. Бычков, Ю.Н. Колорирование тонической гармонии. – М., 1996. – 39 с.
11. Вместо послесловия. Комментарии / авторский комментарий С.С. Хоружего // Джойс, Джеймс Улисс: роман. – М., 1993. – С. 550-670.
12. Гинзбург, Л.Я. О психологической прозе. – Л., 1976.
13. Дневник // Большой энциклопедический словарь. 2-е изд. М.: «Большая российская энциклопедия». – СПб. : Норинт, 1997. – С.364.
14. Дневник URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BD%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA>
15. Из писем А.Н. Александрова к родителям // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 136-140.
16. Кобрин, К. Похвала дневнику // Новое литературное обозрение. – № 61. – 2003. – с. 288-295.
17. Кокушкин, В. Анатолий Александров. – М. : Советский композитор, 1987.
18. Крейн, Ю.Г. Встречи с А.Н.Александровым // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 173-175.
19. Леденёв, Р.С. Чистосердечное служение искусству // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 237-240.
20. Мазель, Л.А. О Ноктюрне Грига // Статьи по теории и анализу музыки. – М. : Советский композитор, 1982. – С. 184- 220.
21. Мазель, Л.А. Из встреч с замечательным художником // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М.: Советский композитор, 1979. – С. 223-227.
22. Михеев, М.Ю. Дневник как эго-текст (Россия, XIX-XX). – М. : Водолей Publishers, 2007.
23. Мясковский, Н.Я. Анатолий Александров // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 242-245.
24. Назайкинский, Е.В. Проблемы музыкальной миниатюры // (посмертное издание) История в музыке: Избранные исследования. – М. : Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2009. – С. 371-391.
25. Олеша, Ю.К. Зависть, Три толстяка: Романы; Ни дня без строчки / Вступ. ст. Б. Шкловского. – М. : Художественная литература, 1989. – 495 с.
26. Покровский, Б.А. Композитор и режиссёр // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 202-206.
27. Савкина, И. Разговоры с зеркалом и зазеркалем. – М. : Новое литературное обозрение, 2007.
28. Сац, Н.И. Толик // А.Н. Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 196-202
29. Тренировка памяти: развитие и улучшение, методики и техники. URL: http://www.remember-all.ru/mif_vospominaniya_%E2%80%94jeto_momenta
30. Фейнберг, Л.Е. Анатолий Александров. 60 лет знакомства // А.Н. Александров. 25. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М.: Советский композитор, 1979. – С. 159-170.
31. Фейнберг, С.Е. К 70-летию Анатолия Александрова // А.Н.Александров. Воспоминания, статьи, письма / Редактор-составитель В.М. Блок. – М. : Советский композитор, 1979. – С. 170-173.
32. Хазанов, Б. Дневник сочинителя // Октябрь. – 1999. – № 1 ([3]).
33. Холопов, Ю.Н. Задания по гармонии. – М. : Музыка, 1983. – С. 130-136.
34. Langford, R., West-Pavlov, R. Marginal voices, marginal forms: diaries in European literature and history. – Amsterdam; Atlanta : Rodopi, 1999.

Материал поступил в редакцию 21.03.14.

"PAGES FROM THE JOURNAL" BY ANATOLY ALEXANDROV: MANIFESTATION OF FEELINGS, MANIFESTATION OF MEMORIES

T.N. Timonen, Ph.D. in History of Arts, Professor of the Department of Theory of Music and Composition
A. Glazunov Petrozavodsk State Conservatoire, Russia

Abstract. *The style defining features of still underestimated piano music of the Russian classic of the XX century Anatoly Alexandrov are considered in the article; the highly valued by the composer creativity of his great contemporaries was chosen as the context of the theoretical analysis, dialogue with them penetrated all context of "diary" opuses; genre signs of the chosen compositions and their "general intonation" are specified; coordinates of A. Alexandrov's monostyle are defined.*

Keywords: *musical diary, musical portrait, stylization, quote, monostyle, self-identity.*

УДК 1

ПРИНЦИПЫ НАУЧНОГО ОБЪЯСНЕНИЯ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ САНОГЕННОГО МЫШЛЕНИЯ

Г.Г. Башанаева, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии
Московский городской педагогический университет, Россия

***Аннотация.** Обоснованные в статье научные принципы определяют возможность всестороннего учета содержания и особенностей функционирования саногенного мышления, подбор и применение адекватных диагностических и коррекционно-развивающих методов и средств в ходе конкретного эмпирического исследования.*

***Ключевые слова:** научный принцип, закономерность, саногенное мышление, патогенное мышление.*

Введение

В качестве методологических ориентиров в изучении саногенного мышления и предпосылок его развития у субъектов семейных взаимоотношений нами взяты за основу главные тезисы базовых принципов психологии (детерминизма, системности, развития, активности, принцип субъекта).

Принцип детерминизма является одним из ведущих принципов психологии, который «отражает проявление закономерностей психологических явлений и процессов, в зависимости от порождающих их условий», дает возможность «выделить факторы, обуславливающие основные характеристики психики человека, выявляя их зависимость от условий формирования» [6, с. 22].

Взаимосвязь внешнего и внутреннего обобщается универсальной формулой детерминизма: внешние причины, влияния, обстоятельства и т.д. не прямо и непосредственно детерминируют эффект своего воздействия, а через внутренние условия того, на кого или на что оно оказывается [3, с. 13]. Причем опосредствующая роль внутренних условий по мере развития неуклонно возрастает. Тем самым определяется необходимость изучения самодетерминации человека как важной движущей силы его развития и формирования оздоравливающего мышления.

Важный аспект, составляющий содержание принципа, связан с проблемой обратного влияния человека на окружающий его мир, суть которой составляют два аспекта. Во-первых, данное воздействие анализируется с точки зрения учета объективной логики развития внешних по отношению к человеку событий, процессов (К.А. Абульханова). Во-вторых, воздействие личности на явления и процессы социума происходит по логике воплощения им смыслового содержания своего внутреннего (психического) мира. Человек, органически включенный в окружающую его реальность, дифференцированно реагирует на ее события, и иногда сам становится одним из детерминационных центров (А.В. Брушлинский; К.А. Абульханова). Как отмечал А.В. Брушлинский, «не психическое и не объективный мир сами по себе, а субъект, находящийся внутри социальной жизни и обладающий психикой, создает историю» [3, с. 83-121].

Следующий принцип научного объяснения закономерностей развития саногенного мышления – *принцип развития* - является важной составной частью гегелевской диалектики, утверждающей изменчивый и преходящий характер всех конечных вещей, наличие у развивающегося объекта своей, определяемой внутренней объективной логикой и актуальными противоречиями «линии развития» [11].

1. Комплексный характер механизма развития

Вместе с тем, характер и содержание психического развития изначально определяется социальным статусом существования человека. В этой связи комплексный характер механизма развития может быть соотнесен с тенденциями интериоризации (Л.С. Выготский) и привнесения субъективного в процесс развития самим индивидом.

Применительно к психическому развитию категория «саногенное мышление» призвана акцентировать внимание на *роли собственной активности человека*, вообще на внутренних условиях, создающих особую энергетическую и содержательную направленность данного развития. При этом все последующие психические изменения в значительной степени обусловлены внутренним (психологическим) потенциалом человека: опытом, способностями и сложившейся системой отношений субъекта. Таким образом, можно сказать, что зачатки саногенного мышления формируются в «сегодняшней личности» и в латентном виде содержат в себе свойства, которые в развернутом виде, т.е. на качественно ином уровне, проявятся в «грядущей личности».

Содержание принципа предполагает также раскрытие различного рода *противоречий*, создающих своеобразное проблемное поле и детерминирующих поведение и мыслительную деятельность личности. К их числу относятся противоречия, обусловленные отношениями человека к окружающей среде, его успехами и неудачами, нарушениями равновесия между индивидом и обществом; порождаемые самим человеком, его действиями, поведением и не зависящие от него; единичные и постоянно возобновляющиеся и т.д. (К.А. Абульханова).

Принцип системности рассматривается как объяснительный принцип развития саногенного мышления. Он составляет важную часть общего методологического подхода к системному анализу изучаемого психологического феномена. Требования принципа предполагают «исследовать явления в их зависимости от внутренне связанного целого, которое они образуют, приобретая благодаря этому присущие целому новые свойства» [6, с. 366].

После фундаментальных теоретических исследований крупнейших ученых современности (П.К. Анохин; В.И. Вернадский; Н. Винер; В.Н. Садовский; Э.Г. Юдин и др.) системный подход в исследовании психических категорий стал определяющим в отечественной психологии (В.А. Бодров; В.Ф. Венда; В.А. Ганзен; Е.А. Климов; А.Н. Леонтьев; Б.Ф. Ломов; В.С. Мерлин; К.К. Платонов; В.Д. Шадриков и др.).

2. Системный подход в отношении категории саногенного мышления

Системный подход в отношении категории саногенного мышления заключается в его рассмотрении в качестве системообразующего фактора, отражающего интегрирующую роль и активность субъекта на различных уровнях, а также в виде системности самого изучаемого процесса.

В психологической науке исследование компонентов, составляющих структуры мышления, берет начало в исследованиях С.Л. Рубинштейна. Он утверждал, что внутренний мир человека, психическое в целом может быть рассмотрено как воедино связанная совокупность внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия. На изначальную целостность субъекта как неразрывного единства природного и социального, присущую уже новорожденному, также обращал внимание А.В. Брушлинский. В этой связи ученый отмечал, что целостность субъекта означает, прежде всего, целостность, интегральность его деятельности и вообще всех видов активности, в т.ч. и мыслительной [2].

Системная интерпретация этого феномена очевидна. Мыслительная деятельность возникает только при наличии возникшего напряжения, благодаря отклонению состояния предмета размышлений (мыслимой системы) от своего стационарного уровня. Невозможность решения задачи после ряда предпринятых попыток добавляет к этой исходной напряженности еще дополнительную, связанную с вынужденной констатацией собственной несостоятельности [8].

Реализация системного подхода в отношении саногенного мышления позволяет изучать его в системе взаимосвязей элементов среды (ее особенностей, требований, запросов и т.п.) и обусловленных ею возможностей изменений («перекомпозиции») системы «человек» в соответствии с выдвигаемыми требованиями социума, среды ближайшего окружения или потребностями в саморегуляции (К.А. Абульханова). При этом саногенное мышление может быть рассмотрено как система, избирательно реагирующая на воздействия среды, изменяющаяся и развивающаяся благодаря данным воздействиям, сама оказывающая влияние и на развитие человека, и на окружающую среду.

В этой связи структурные элементы и уровни данной системы должны быть адекватны потребностям выстраивания (за счет оперативного функционально-психологического объединения необходимых элементов) оптимального способа взаимодействия с окружающей действительностью на различных уровнях (социальный, психологический, физиологический и т.п.) и в различных ситуациях, а также обеспечивать возможность устойчивой саморегуляции действий и состояний.

Структурными элементами такой системы являются *мотивационный, рефлексивный, эмоциональный и операциональный* компоненты, в совокупности обеспечивающие субъектное отношение к себе и действительности и реализующие данные отношения через различные формы активности личности. Факторами, опосредствующими активность личности в роли особых психологических регуляторов, могут выступать как свойства самого субъекта (индивидуальный стиль деятельности, особенности мышления, Я-концепция, направленность личности и т.п.), так и свойства и особенности среды и ситуации (социальные нормы, ожидания и оценки, уровень нормативности ситуации в семье, состояние объекта с точки зрения отклонения от нормы и т.п.).

Принцип субъекта заключается в понимании человека как хозяина своего психического мира, владеющего определенной степенью свободы управления им. Данный принцип основан на идее С.Л. Рубинштейна о субъекте как центре организации бытия, проявляющейся через потребность и способность человека к совершенствованию. При этом следует отметить, что особенностью субъектного подхода в целом и принципа субъекта в частности является признание «изначально активной роли социализированного индивида» (А.В. Брушлинский) [3, с. 7]. «Непосредственно личность выступает объединяющим фактором на каждой фазе своего развития, формируя сложную многоуровневую организации психической активности и деятельности» [11].

Принцип субъекта, по словам Л.Ф. Алексеевой, «позволяет рассмотреть человека при анализе его психики не как совокупность отдельных его психических функций и когнитивных параметров, слабо связанных характеристик и индивидуальных особенностей его деятельности и поведения, ... а как единое целое со всеми его индивидуальными особенностями и проявлениями, когда он сам изменяет, развивает, организует и контролирует свою активность» [1].

Упор здесь делается, главным образом, на признании реализации потенциалов, содержащихся в психической организации человека, которые целесообразно ситуации и стоящим задачам используются самим человеком как субъектом. К данному вопросу обращался еще Д.Н. Узнадзе, утверждая, что «психология как наука должна идти из понятия личность, как целостной, входящей во взаимодействие с реальностью, вынужденной прибегать к поддержке отдельных психических процессов» [10].

Принцип возрастающей роли субъектной активности человека в процессе его развития. В исследованиях отечественных ученых было отмечено, что такой свойство, как активность, пронизывает все жизненное пространство человека, все уровни его организации: физический, физиологический, психологический, социаль-

но-психологический, социальный (Л.Ф. Алексеева; Б.М. Теплов; О.А. Конопкин; Ю.А. Миславский; В.Д. Небылицын; А.К. Осницкий; В.М. Русалов). Активность в формировании саногенного мышления выступает фактором саморазвития и способом самовыражения личности, которое позволяет ей достигать качеств целостного, самостоятельного субъекта (К.А. Абульханова; И.А. Джидарьян).

Заключение

Существуют работы по психологии, в которых находят подтверждение выводы относительно важной роли различных видов активности (учебной, коммуникативной и т.п.) как фактора, опосредствующего и гармонизирующего разноуровневые взаимосвязи в структуре интегральной индивидуальности, способствующего развитию наиболее позитивных свойств личности [4].

Содержание принципа находит выражение в становлении и развитии так называемого «ядра активности личности» (В.Э. Чудновский), характеризующего увеличение творчества человека в проявлении активных, ответственных действий по решению появляющихся проблем, а также в саморазвитии. По мнению В.Н. Мясищева, формирование и возрастание активности делают поведение человека «все более внутреннее определенным, причем действия человека перестают обуславливаться возникшей ситуацией – рамки актуальной ситуации безгранично расширяются ретроспективно и перспективно» [5].

Саногенное мышление, развиваемое в результате проявляемой индивидом активности, переходя на новые уровни своего развития, постепенно увеличивает долю «авторской представленности» человека в актах взаимодействия с окружающей действительностью. По мере возрастания автономности человека, его эмансипированности от влияния среды значимость субъектности как фактора развития возрастает.

Совокупность выделенных принципов обуславливает возможность всестороннего учета содержания и особенностей функционирования саногенного мышления, подбор и применение релевантных его природе диагностических и коррекционно-развивающих методов и средств в процессе конкретного эмпирического исследования.

Большинство современных историко-психологических работ посвящено исследованию «первичного» материала, фактических данных, касающихся того или иного автора, группы авторов или, наконец, конкретного периода или направления в психологии. В то же время, интерес к теоретическому осмыслению общих путей развития психологической науки остается весьма невысоким. Между тем, очевидно, что там, где перестает совершенствоваться теория, наука вырождается в коллекцию фактов, не содержащую в себе механизмов для внутреннего развития. В этой связи одной из первоочередных задач истории психологии, становится изучение эволюции системных характеристик формирования психологического знания, позволяющее, в конечном итоге, обнаружить ее «зоны роста» на современном этапе [7].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, Л.Ф. Психология активности личности. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2005. – 67 с.
2. Брушлинский, А.В. О критериях субъекта / В кн.: Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной. - М. : ПЕРСЭ, 2002. – С. 29.
3. Брушлинский, А.В. Психология субъекта / Под ред. В.В. Знакова. - М. : Институт психологии РАН; СПб. : Алетейя, 2003.
4. Волочков, А.А. Возрастная динамика учебной активности школьников (лонгитюд) // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года. В 8 т. СПб. : Питер, 2003. – Т. I. – С. 181-185.
5. Мясищев, В.Н. Психология отношений. - 4-е изд. - М. : МПСИ, 2011. – С. 156.
6. Петровский, А.В., Ярошевский, М.Г. Психология. - 9-е изд. – М. : Академия, 2009. – С. 22.
7. Романова, Е.С. Рыжов, Б.И. История психологии с системных позиций. // Системная психология и социология. – М. – 2014. – № 9.
8. Рыжов, Б.И. Системные основания психологии. //Системная психология и социология. – М. – 2011. – № 3.
9. Сергиенко, Е.А. Природа субъекта: онтогенетический аспект / В кн.: Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиной, В.Н. Дружинина. - М. : Изд-во «Академический проект», 2000. – С. 185.
10. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установок. – Тбилиси : Изд-во АН Грузин. ССР, 1966. – С. 66.
11. Энциклопедия философских наук. - 3-е изд. – М., 2009. – С. 208.

Материал поступил в редакцию 28.03.14.

THE PRINCIPLES OF THE SCIENTIFIC EXPLANATION OF REGULARITY OF FUNCTIONING AND DEVELOPMENT OF SANOGEN THINKING

G.G. Bashanaeva, Candidate of Psychology, Associate Professor of the Chair of Common and Practical Psychology Moscow State Pedagogical University, Russia

Abstract. The scientific principles founded in the article define the possibility of thorough accounting of the content and peculiarities of functioning of sanogen thinking, selection and application of appropriate diagnostic and correction and developing methods and measures during concrete empirical research.

Keywords: scientific principle, regularity, sanogen thinking, pathogenic thinking.

УДК 159.922.7

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**М.В. Борцова¹, О.А. Залогова²**

¹ кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, ² воспитатель
¹ Филиал Кубанского государственного университета в г. Славянске-на-Кубани,
² МАДОУ д/с 49 ст. Анастасиевской, Россия

***Аннотация.** В данной статье рассматривается эффективность формирования психологической готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного художественно-эстетического образования. Среди критериев психологической готовности к обучению в школе рассматриваются: рефлексия, контекстное общение с взрослыми, мотивационный компонент, общение со сверстниками, самооценка.*

***Ключевые слова:** психологическая готовность к обучению в школе, рефлексия, контекстное общение со взрослыми, общение со сверстниками, мотивация, самооценка.*

Осуществляемая в стране перестройка системы начального образования, высокие требования к организации воспитания и обучения выдвигают проблему совершенствования подготовки детей к школе в ряд наиболее актуальных. Обеспечение высокого уровня готовности к школе создает фундамент для последующего успешного обучения детей.

Готовность детей к школе является комплексным образованием, охватывающим все стороны жизни ребенка, и обычно рассматривается на трех уровнях: морфофункциональном, умственном, личностном [2]. Существуют различные подходы к решению проблемы готовности детей к обучению в школе: рассмотрение общего способа действия [3; 5], коммуникативных способностей [4], нравственно-волевых предпосылок учения [3], способности ориентировать активность на моральную норму [10].

На современном этапе распространен такой подход, как превращение старших групп детского сада в группы школьного типа, ориентированные, прежде всего на формирование у детей определенных знаний, умений и навыков, что вызвано повышением требований к их уровню при поступлении в школу. Это приводит к сокращению времени, предназначенного для ведущей деятельности старших дошкольников – игры. В результате дети осваивают игровую деятельность недостаточно эффективно, урывками. Игра вследствие этого не может являться полноценной основой для эффективного личностного развития детей.

Однако игра на протяжении дошкольного возраста, согласно Д.Б. Эльконину [9], является ведущим видом деятельности, который способствует развитию характерных именно для данного возраста новообразований.

Следовательно, игра, реализация которой осуществляется в условиях дополнительного художественно-эстетического образования детей, может быть использована для формирования таких социально-психологических предпосылок, которые обеспечивают успешное вхождение ребенка в новую для него социальную (учебную) действительность и составляют основу для полноценного развития его учебной деятельности.

К таким предпосылкам мы относим: рефлексивную (познавательную как способность рассматривать детьми основания собственных действий с точки зрения их соответствия требуемому задаче результату и социальную как осознание действующим субъектом того, как он воспринимается и оценивается другим индивидом [8, с. 39-43]); контекстное общение со взрослыми, которое характеризуется способностью ребенка подчинять свое поведение определенным задачам и правилам [7]; мотивационный компонент, выступающий у детей на данном возрастном этапе в форме желания идти в школу (внутренняя позиция школьника) [1]; общение со сверстниками [4]; самооценку [6].

Комплекс всех вышеперечисленных образований мы рассматриваем как психологическую готовность к обучению в школе, каждый компонент которой связан с определенной сферой жизнедеятельности ребенка в новой школьной действительности, а именно: с эффективностью учебной деятельности; освоением школьных норм поведения; успешностью социальных контактов с учителем и сверстниками; эмоциональным благополучием ребенка.

С целью изучения особенностей формирования психологической готовности детей к школе в условиях дополнительного художественно-эстетического образования были использованы следующие методы: теоретический анализ проблемы исследования; эмпирические методы: структурированная беседа-интервью, наблюдение, группа диагностических методик; естественный эксперимент; математические методы обработки данных исследования.

Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения Краснодарского края. Выборку исследования составили 48 детей 6-7 лет, которые с сентября текущего года должны были идти в школу. В сентябре на базе подготовительных групп ДОУ были образованы две группы.

Экспериментальная группа, составившая 24 ребенка, из них 14 девочек и 10 мальчиков, в течение учебного года прошла обучение по программе дополнительного художественно-эстетического образования, включающей цикл занятий детским творчеством: музыка, пение, рисование, ритмика, коллективное музицирование, инструмент (по выбору ребенка), также дети этой группы являлись учениками детской школы искусств.

Контрольная группа из 24 детей, 11 девочек и 13 мальчиков, продолжала обучение по обычной программе.

В соответствии с замыслом исследования сбор эмпирического материала у респондентов экспериментальной и контрольной групп осуществлялся два раза: в сентябре-октябре (до естественного эксперимента) и в мае (по его завершении).

Использование методик: «Изучение достижения цели в условиях помех», «Изучение самоконтроля», «Изучение саморегуляции», «Изучение осознания эмоций» Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, «Изучение уровня самосознания» И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской, «Графический диктант» Д.Б. Эльконина, «Игра в фанты» Е.Е. Кравцова, «Лесенка» С.Г. Якобсон, В.Г. Щур, тест психосоциальной зрелости С.А. Банкова, «Ориентационный тест школьной зрелости» А. Керна – Я. Йирасека – в начале эксперимента позволило определить сформированность психологической готовности к обучению в школе респондентов экспериментальной и контрольной групп по таким критериям, как: целеустремленность, самоконтроль, саморегуляция, произвольность, самосознание, осознание эмоций, социальная рефлексия, контекстное общение со взрослым, мотивация, школьная зрелость, социально-психологическая зрелость и самооценка.

По данным эмпирического анализа результатов исследования выделены три группы респондентов в соответствии с уровнем выраженности исследуемого показателя: 1-я группа – высокий уровень, 2-я – средний и 3-я – низкий уровень.

Большинство респондентов как экспериментальной, так и контрольной групп на начальном этапе эксперимента имели преимущественно средний – 49% в экспериментальной группе и 45% в контрольной – и низкий уровень сформированности психологической готовности к обучению в школе – 32% в экспериментальной группе и 36% в контрольной. Высокий уровень психологической готовности к обучению в школе сформирован дефицитарно – у 19% респондентов экспериментальной и 18% респондентов контрольной группы.

Рассмотрим показатель самооценки дошкольников на начальном этапе эксперимента. У дошкольников обеих групп доминирует завышенная самооценка (79% респондентов экспериментальной и 83% респондентов контрольной группы). Заниженная самооценка выявлена у достоверного меньшинства – 8% респондентов экспериментальной и 4% респондентов контрольной группы. Адекватный уровень самооценки диагностирован у 13% респондентов экспериментальной и 21% респондентов контрольной группы.

Достоверных различий в выраженности самооценки у респондентов сравниваемых групп не обнаружено.

Полученная закономерность преобладания завышенной самооценки у дошкольников соответствует общепринятым данным (Р.Б. Стеркина, В.М. Слуцкий, Е.В. Кучерова и др.). С нашей точки зрения, положительную оценку ребенком самого себя, пусть даже несколько завышенную, можно отнести к показателям его эмоционального благополучия.

На наш взгляд, важно отметить, что дошкольному периоду развития свойственна определенная противоречивость самооценки: разные компоненты находятся на разных этапах её формирования и характеризуются неодинаковой степенью её реалистичности. Адекватная оценка своих возможностей в конкретных видах деятельности, где результат последней выражен в виде материального продукта (например, рисунка), поддающегося объективному анализу, возможно, более доступна для дошкольника, нежели обобщенная самооценка.

Результаты исследования, полученные при помощи экспресс-методики диагностики школьной и социально-психологической зрелости, показали, что в группах дошкольников экспериментальной и контрольной групп достоверных различий не выявлено. Доминируют средний – у 38% респондентов экспериментальной и 41% респондентов контрольной группы – и низкий уровень школьной зрелости – у 37% респондентов экспериментальной и 42% респондентов контрольной группы.

Анализ достоверности различий, осуществленный по всем выделенным нами критериям психологической готовности к обучению с применением U-критерия Манна – Уитни, показал, что не обнаружено статистически значимых различий между респондентами контрольной и экспериментальной групп. Этот факт дает нам возможность отследить динамику формирования психологической готовности детей к обучению в школе в условиях дополнительного художественно-эстетического образования.

Анализ результатов диагностики позволил нам выделить основные параметры готовности либо неготовности ребенка к школе:

– ребенок готов к школе, если он умеет планировать и контролировать свои действия (или стремится к этому), мотивация к учению высока, ориентируется на скрытые свойства предметов, на закономерности окружающего мира, стремится использовать их в своих действиях, умеет слушать другого человека и умеет (или стремится) выполнять логические операции в форме словесных понятий;

– ребенок к школе не готов, если не умеет планировать и контролировать свои действия, мотивация к учению низкая (ориентируется только на данные органов чувств), не умеет слушать другого человека и выполнять логические операции в форме понятий.

Для определения характера изменений психологической готовности дошкольников к обучению в школе после прохождения цикла занятий творческой деятельностью (по завершении формирующего эксперимента) был проведен второй констатирующий срез (в мае), в котором приняли участие те же респонденты экспериментальной и контрольной групп. Полученные результаты показывают, что к концу года экспериментальная и контрольная группы имели значимые различия по всем критериям психологической готовности к обучению в школе (таблица 1).

Для определения достоверности различий уровня психологической готовности дошкольников экспериментальной и контрольной групп к обучению в школе на втором этапе диагностики – в конце учебного года – мы использовали U-критерий Манна – Уитни.

Таблица 1

Частотное распределение показателей психологической готовности к обучению в школе в условиях дополнительного художественно-эстетического образования: результаты диагностики по завершении эксперимента, %

Показатели	Уровень выраженности					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Целеустремленность*	54	29	46	58	0	13
Самоконтроль*	87	58	9	25	4	17
Саморегуляция*	83	50	17	42	0	8
Произвольность*	75	42	25	50	0	8
Самосознание**	67	33	33	54	0	13
Осознание эмоций**	67	33	33	54	0	13
Рефлексия**	62	17	38	54	0	29
Контекстное общение**	58	29	42	50	0	21
Мотивация**	83	38	17	41	0	21
Среднее суммарное значение*	71	36	29	48	0	16

Примечание. Знаком * отмечены значимые отличия ($p \leq 0,05$); знаком ** – ($p \leq 0,01$).

Сокращения: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

Таблица 2

Частотное распределение самооценки дошкольников по завершении эксперимента, %

Показатели	Уровень выраженности								
	Адекватная		Завышенная		Заниженная				
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ			
Самооценка**	5	7	6	3	1	2	60	4	4

Примечание. Знаком * отмечены значимые отличия ($p \leq 0,05$); знаком ** – ($p \leq 0,01$).

Сокращения: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

Таблица 3

Частотное распределение показателей школьной и социально-психологической зрелости дошкольников по завершении эксперимента, %

Показатели	Уровень выраженности					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Школьная зрелость**	83	50	17	42	0	8
Социально-психологическая зрелость**	33	4	67	63	0	33

Примечание. Знаком * отмечены значимые отличия ($p \leq 0,05$); знаком ** – ($p \leq 0,01$).

Сокращения: ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа

Из таблиц 1-3 видно, что к концу года большинство респондентов экспериментальной группы имели преимущественно высокий уровень выраженности целеустремленности (54%), самоконтроля (87%), саморегуляции (83%), произвольности (75%), самосознания (67%), осознания эмоций (67%), социальной рефлексии

(62%), контекстного общения со взрослым (58%), школьной зрелости (83%), мотивации (83%), средний уровень выраженности социально-психологической зрелости (67%) и адекватную самооценку (75%).

Анализ мониторинга психологической готовности дошкольников к обучению в школе показал, что изменения в экспериментальной группе произошли на достоверном уровне и преимущественно от среднего к высокому.

Следует отметить, что в экспериментальной группе отмечен значительный рост при высоком уровне достоверности ($p \leq 0,01$) всех исследуемых критериев психологической готовности к обучению в школе (рисунок 1).

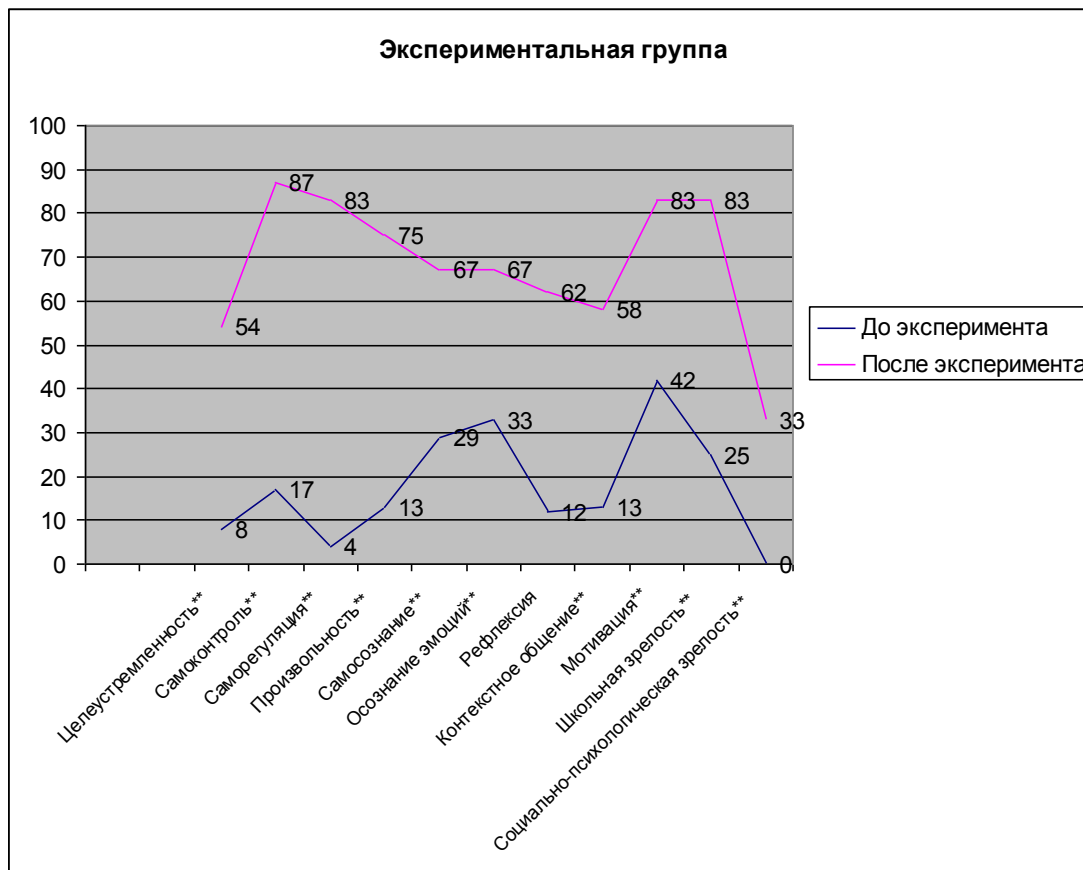


Рисунок 1. Динамика критериев психологической готовности к обучению в школе (высокого уровня) респондентов экспериментальной группы до и после эксперимента, %

У большинства респондентов контрольной группы в конце года был диагностирован преимущественно средний уровень выраженности следующих показателей психологической готовности к обучению в школе: целеустремленность (58%), произвольность (50%), самосознание (54%), осознание эмоций (54%), социальная рефлексия (54%), контекстное общение со взрослым (50%), мотивация (41%), школьная зрелость (42%). Также был отмечен средний уровень выраженности социально-психологической зрелости (63%) и высокий – саморегуляции (50%) и самоконтроля (58%). В контрольной группе детей численно преобладают респонденты с завышенной самооценкой (60%), адекватный уровень диагностирован у 36%. Вместе с тем следует отметить, что в конце года у респондентов контрольной группы выявлена доля детей, имеющих низкий уровень изучаемых критериев психологической готовности к обучению в школе (таблицы 1-3).

Таким образом, в контрольной группе также наблюдается динамика показателей психологической готовности к обучению в школе и преимущественно от низкого к среднему уровню.

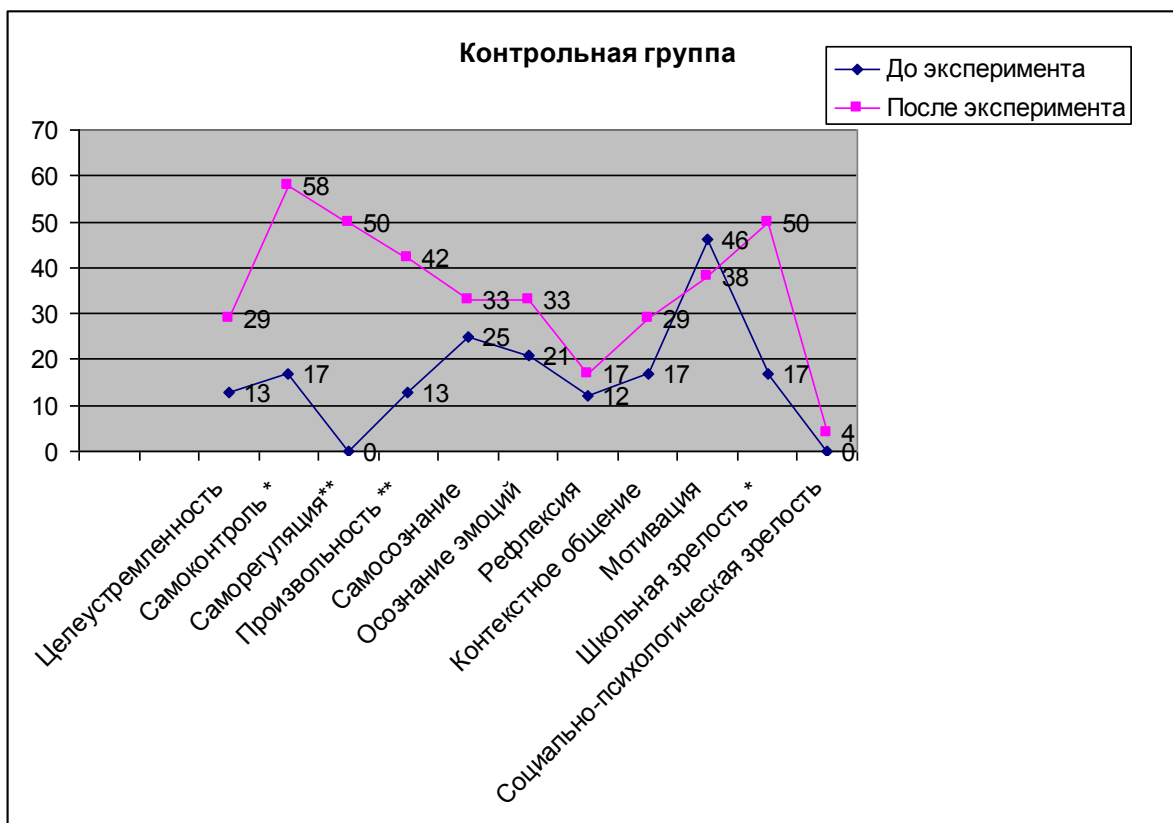


Рисунок 2. Динамика критериев психологической готовности к обучению в школе (высокого уровня) респондентов контрольной группы до и после эксперимента, %

Анализ достоверности изменений изучаемых критериев показал достоверное увеличение доли респондентов контрольной группы по таким критериям, как саморегуляция, произвольность (при $p \leq 0,01$) и школьная зрелость, самоконтроль ($p \leq 0,05$). Вместе с тем по остальным критериям психологической готовности к обучению в школе: целеустремленность, самосознание, осознание эмоций, рефлексия, контекстное общение со взрослыми, социально-психологическая зрелость, самооценка – мы можем говорить лишь о тенденции к увеличению, изменения не достоверны, уменьшилась доля детей с высоким уровнем мотивации (рисунок 2).

Перейдем к рассмотрению статистически значимых различий, полученных для респондентов сравниваемых групп в конце года, по завершении естественного эксперимента.

Так, значительно больше ($p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$) респондентов экспериментальной группы, чем респондентов контрольной группы, по окончании занятий творческой деятельностью художественно-эстетического направления приобрели высокий уровень целеустремленности (54% в экспериментальной и 24% в контрольной группе), самоконтроля (87% в экспериментальной и 58% в контрольной группе), саморегуляции (83% в экспериментальной и 50% в контрольной группе), произвольности (75% в экспериментальной и 42% в контрольной группе), самосознания (67% в экспериментальной и 33% в контрольной группе), осознания эмоций (67% в экспериментальной и 33% в контрольной группе), социальной рефлексии (62% в экспериментальной и 17% в контрольной группе), контекстного общения со взрослым (58% в экспериментальной и 29% в контрольной группе), мотивации (83% в экспериментальной и 38% в контрольной группе). Значительно больше ($p \leq 0,05$) респондентов экспериментальной группы, чем респондентов контрольной группы, по окончании занятий творческой деятельностью художественно-эстетического направления приобрели высокий уровень школьной зрелости (83% в экспериментальной и 50% в контрольной группе), социально-психологической зрелости (33% в экспериментальной и 4% в контрольной группе) и адекватной самооценки (75% в экспериментальной и 36% в контрольной группе). Данная динамика иллюстрирована на рисунке 3.

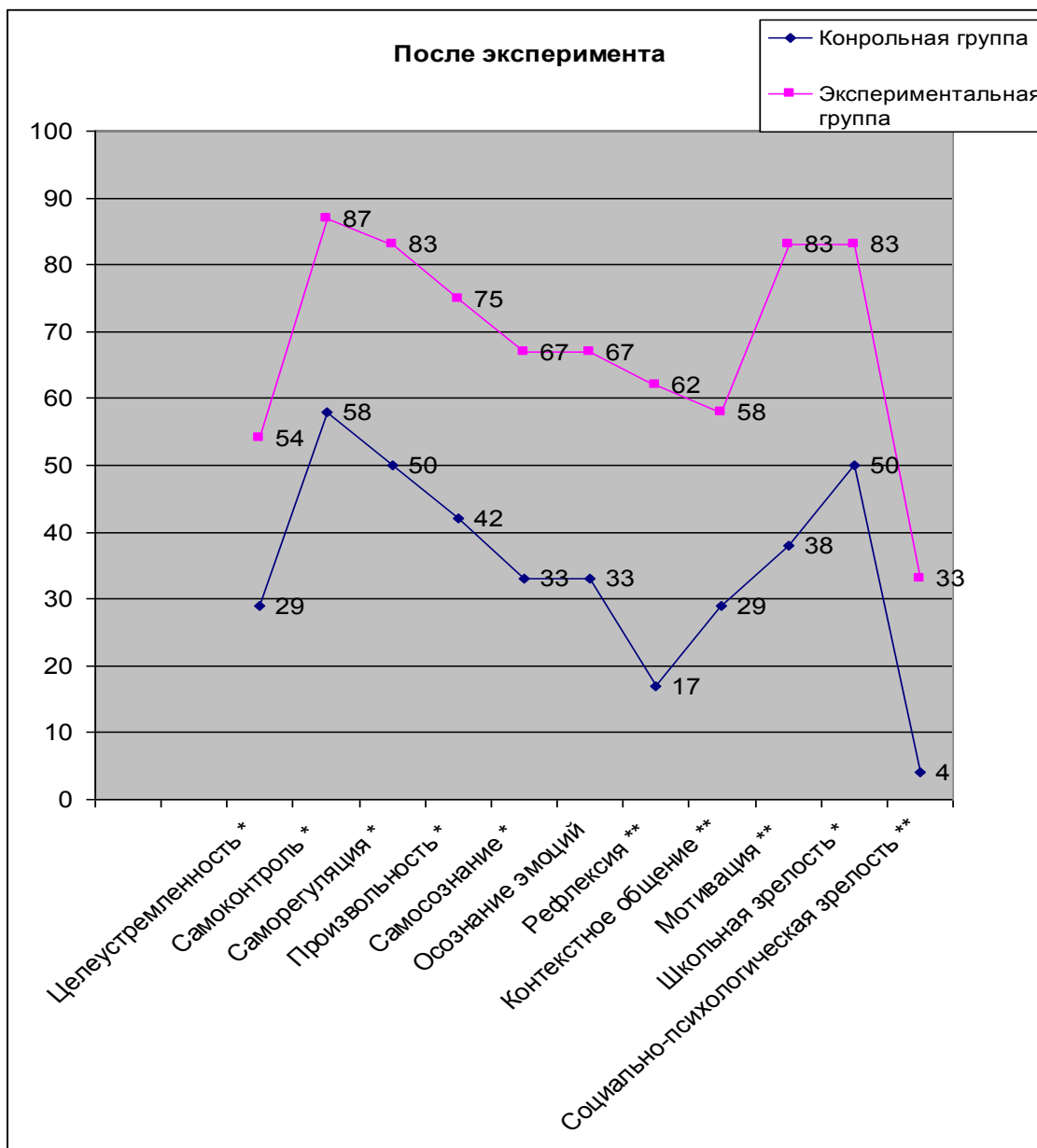


Рисунок 3. Динамика критериев психологической готовности к обучению в школе (высокого уровня) респондентов экспериментальной и контрольной группы после эксперимента, %

Эмпирический анализ результатов исследования психологической готовности к обучению в школе респондентов сравниваемых групп позволил выявить статистически значимые различия ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$) по всем исследуемым показателям, что отражено в таблицах 1-3 и рисунках 1-3. Данный факт свидетельствует о том, что в экспериментальной группе, прошедшей курс занятий творческой деятельностью (музыка, пение, изобразительное искусство, хореография и др.), к концу обучения значимо больше респондентов с высоким уровнем сформированности психологической готовности к обучению в школе.

Причем если в начале года у респондентов сравниваемых групп не было статистически значимых различий по исследуемым критериям психологической готовности к обучению в школе (респонденты имели статистически незначимые различия, то есть схожие характеристики), то в конце года произошли статистически значимые изменения. В экспериментальной группе значимо увеличилось количество детей с высоким уровнем целеустремленности ($p \leq 0,05$), самоконтроля ($p \leq 0,05$), саморегуляции ($p \leq 0,05$), произвольности ($p \leq 0,05$), самосознания ($p \leq 0,01$), осознания эмоций ($p \leq 0,01$), социальной рефлексии ($p \leq 0,01$), контекстного общения со взрослым ($p \leq 0,01$), мотивации ($p \leq 0,01$), школьной зрелости ($p \leq 0,01$), социально-психологической зрелости ($p \leq 0,01$) и адекватной самооценки ($p \leq 0,01$).

Этот достоверный факт свидетельствует о том, что психологическую готовность к обучению в школе можно сформировать в условиях дополнительного художественно-эстетического образования при реализации цикла занятий творческой деятельности, а следовательно, об эффективности эксперимента.

Таким образом, творческая деятельность является значимым фактором в становлении личности дошкольника, создает благоприятные условия: ребенку даются задания, которые проверяются на следующем занятии, – он старается их выполнять, чтобы быть успешным среди своих сверстников и в глазах значимого взрослого. Опыт коллективного творчества (вокального, хореографического выступления, игры в детском оркестре) позволяет растущему человеку осознать важность его стараний, воли в достижении хорошего результата, а также важность ответственности перед всем коллективом. Ребенок начинает понимать: чтобы научиться хорошо играть на музыкальном инструменте, рисовать и т.д., необходимы старания, самостоятельное выполнение заданий, проявление воли в целедостижении, он познает опыт труда (в творчестве), иногда ему приходится выбирать между трудными интеллектуальными занятиями в рамках творческой деятельности и каким-нибудь другим интересным делом (смотреть мультфильмы и пр.). Весь процесс детского творчества способствует становлению личности и формированию психологической готовности к обучению в школе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабаева, Т.Н. Формирование отношения к школьному обучению дошкольного возраста // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в детском саду. – Л., 1985. – С. 32-57.
2. Гильбух, Ю.З. Психодиагностика в школе. – М.: Знание, 2009. – 80 с.
3. Диагностика готовности детей к обучению в школе – анализ поведения / под ред. и с введ. В.М. Астапова. – М., 2003. – 53 с.
4. Жизневский, Б.П. Формирование коммуникативных качеств личности дошкольников в игровой деятельности // Психология формирования личности детей дошкольного и школьного возрастов. – Минск, 1999. – С. 41-47.
5. Запорожец, А.В. Психофизиологические возможности ребенка-дошкольника и оптимальные педагогические условия их реализации // Функциональные и адаптационные возможности детей и подростков: тезисы докладов конференции. Т. 2. – Петрозаводск. – М., 1974. – С. 93-95.
6. Захарова, А.А., Андрущенко, Т.Ю. К вопросу о самооценке старших дошкольников // Психология ребенка. – М., 2007. – С. 38-45.
7. Лисина, М.И., Капчеля, Г.И. Общение со взрослыми как психологическая подготовка детей к школе. – Кишинев, 1987. – 136 с.
8. Цукерман, Г.А. Условия развития рефлексии у шестилетних детей // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 39-43.
9. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 2001. – 304 с.
10. Якобсон, С.Г., Шоластер, И.Н., Шуцкая, В.Г. Исследование формирования у детей этических взаимоотношений // Вопросы психологии. – 1970. – № 1. – С. 104-106.

Материал поступил в редакцию 27.03.14.

THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS FOR TEACHING AT SCHOOL OF ELDER PRESCHOOL CHILDREN AT THE ADDITIONAL ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION

M.V. Bortsova¹, O.A. Zaloga²

¹ Ph. D (Doctor of Psychology), Associate Professor of the Psychology Department, ² Educator

¹ Slavyansk-on-Kuban Branch of Kuban State University,

² Municipal Autonomous Pre-school Educational Institution Kindergarten No 49 in Cossack village Anastasiyevskaya, Russia

Abstract. *This article examines the efficiency of formation of psychological readiness for school preschool children in terms of an additional artistic and aesthetic education. Among the criteria of psychological readiness for school considered: a reflection, a context communication with adults, a motivational component, a communication with peer-group, a self-appraisal.*

Keywords: *the psychological readiness for teaching at school, the reflection, context communication with adults, the communication with peer-group, the motivation, the self-appraisal.*

УДК 159.9

ДИНАМИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ БУДУЩИХ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**Г.П. Жиганова¹, Е.Н. Каткова²**¹ старший преподаватель кафедры информационных систем, компьютерных технологий и физики,² доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования

Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет (Комсомольск-на-Амуре), Россия

***Аннотация.** В статье представлены результаты лонгитюдного исследования студентов, обучающихся по направлению «Информационные системы», описаны результаты динамики личных интересов студентов за 4 года, рассмотрены групповые и индивидуальные особенности, которые учитывались в процессе их обучения в университете.*

***Ключевые слова:** ИТ-специалист, информационные системы, профессиональная подготовка, карта интересов, динамика интересов, информационное образование, педагогическая психология.*

Психологическое сопровождение процесса профессиональной подготовки специалистов очень актуальна на современном этапе. Проведенные нами ранее исследования подтверждают это положение [1]. Исследования профессионального становления ИТ-специалиста в образовательной среде нашли свое отражение в работах Г.В. Абрамяна, Е.Л. Прасоловой. Проблемы обеспечения эффективного использования новых информационных технологий в профессиональной подготовке специалистов рассматриваются Т.Г. Везириным, Т.В. Капустиной, И.В. Оноковым. Теоретические аспекты становления информационно-педагогического тезауруса студентов раскрываются в работе О.Н. Шиловой. Теоретические подходы к использованию новых информационных технологий при подготовке студентов, в педагогической деятельности преподавателей раскрыты О.В. Козловым, Г.А. Кручининой, В.М. Нестеренко, А.В. Петровым и др.

Сейчас очень актуален вопрос об эффективности ИТ-теорий в практическом использовании. Анализ работ этого направления показал, что существует несколько причин низкой эффективности применения теоретических знаний. Одна из самых главных – несоответствие системы теоретических знаний области их применения. Особенно это несоответствие касается психологической науки и ее применение в прикладных науках, одной из которых являются – информационные технологии. Научно-теоретическая база университетов накопила колоссальный образовательный ресурс, однако учителя информатики старшего поколения и молодые ИТ-специалисты не мотивированы развиваться как профессионалы своего дела в системе образования.

Развитое понятийное мышление, безусловно, является необходимым компонентом гностического умения преподавателя ИТ-технологий, однако абстрактное, обобщенное знание неприемлемо для выполнения задач с практическим содержанием, требуется особое обучение применению этих абстрактных знаний при решении практических задач. В ходе такого обучения возникают новые, более конкретные, оперативные знания, способствующие возникновению тех образов предмета, которые служат для регуляции действий по преобразованию объекта и оперированию им. Неадекватность этих знаний рождает искаженный образ профессии, отражающийся в индивидуальном сознании учителя и влияющий на конечный результат педагогической деятельности.

«Психологизация» профессионального сознания ИТ-специалистов, учителей и преподавателей информатики и информационных систем – одно из коренных условий их профессиональной подготовки и выхода на новый качественный уровень современной системы информационного образования. В этом контексте на первый план выходят задачи исследований в области педагогической психологии, которая может вскрыть причины существующих проблем в профессиональной подготовке ИТ-специалистов и противоречий в системе информатизации современного образования. В психологическом смысле развитие личности в условиях учебно-профессиональной деятельности должно быть основано на трех составляющих:

1. Ценностно-смысловая ориентация личности
2. Профессиональная направленность личности
3. Профессиональная мотивация личности

Данный подход поможет перейти от традиционной системы обучения к личностно-развивающему образованию, который может быть обусловлен не только достижениями в науке и технике, сменой философско-научных и психолого-педагогических парадигм, стремительной социальной динамикой, но и ограничениями технократического подхода к личности человека. Однако без адекватного профессионального развития личности учителя или преподавателя в области ИТ-технологий этот подход невозможно реализовать на практике.

Методологической основой личностно-развивающего образования являются подходы, раскрывающие субъектную природу личности и образования. Личностный подход в отечественной науке раскрывается в работах Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, В.Н. Мясищева и др., деятельностный подход – в работах А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской и др., системный подход – в работах Л. Бергаланфи, Б.Ф. Ломова, принцип единства сознания и деятельности – в работах С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, принципы субъектности и субъективности – в работах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, В.А. Петровского, В.И. Слободчикова, И.С. Якиманской и др.

Опираясь на выше изложенные теоретические подходы мы разработали план лонгитюдного психолого-педагогического исследования в области профессиональной подготовки IT-специалистов на базе ФГОБОУ ВПО «Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет» г. Комсомольска-на-Амуре, Хабаровского края, в исследовании приняли участие студенты академической группы, обучающиеся по направлению «Информационные системы», в количестве 6 человек.

Лонгитюдное исследование проходило на протяжении 2009-2013 годов. Психологическое тестирование проводилось нами в следующей последовательности: 1) тестирование студентов на начало учебного года, на 1 курсе, до начала обучения с целью изучения профессиональных интересов выпускников 11 класса общеобразовательных школ города; 2) регулярные тестирования студентов экспериментальной группы в конце учебного года с 1 по 4 курсы; 3) сравнительный анализ всех тестовых срезов на протяжении четырехлетнего обучения студентов направления «Информационные системы».

В качестве инструментария мы использовали модифицированный опросник П. Жбановой, О. Филимоновой «Карта интересов», в котором устаревшие вопросы о профессиональных областях были заменены на более актуальные в современной жизни общества, авторами опросника были добавлены вопросы и соответствующая шкала (№ 11) в области информационных технологий.

Таблица 1

Перечень направлений опросника «Карта интересов»

Старый перечень (А. Голомшток), [2]		Новый перечень (П. Жбанова, О.Филимонова), [3]	
№	Направление	№	Направление
1	Биология	1	Биология
2	География	2	География
3	Геология	3	Геология
4	Медицина	4	Медицина
5	Легкая и пищевая промышленность	5	Легкая и пищевая промышленность
6	Физика	6	Физика
7	Химия	7	Химия
8	Техника	8	Техника, механика
9	Электротехника	9	Электротехника, радиотехника, электроника
10	Металлообработка	10	Обработка материалов (дерево, металл и пр.)
11	Деревообработка	11	Информационные технологии
12	Строительство	12	Строительство
13	Транспорт	13	Транспорт, авиация, морское дело
14	Авиация, морское дело	14	Психология
15	Военные специальности	15	Военные специальности
16	История	16	История
17	Литература	17	Литература, филология
18	Журналистика	18	Журналистика, связи с общественностью, реклама
19	Общественная деятельность	19	Социология, философия
20	Педагогика	20	Педагогика
21	Право, юриспруденция	21	Право, юриспруденция
22	Сфера обслуживания	22	Сфера обслуживания
23	Математика	23	Математика
24	Экономика	24	Экономика, бизнес
25	Иностранные языки	25	Иностранные языки, лингвистика
26	Изобразительное искусство	26	Изобразительное искусство
27	Сценическое искусство	27	Сценическое искусство
28	Музыка	28	Музыка
29	Физкультура, спорт	29	Физкультура, спорт

В таблице 1 представлен сравнительный перечень вопросов, которые были использованы нами в исследовании. Обработка результатов и инструкция испытуемым в опроснике не менялась. Результаты тестирования анализировались нами по групповым и индивидуальным показателям. При интерпретации групповых результатов исследования в поле нашего внимания находилась шкала № 11 – информационные технологии. Оценка шкал по тесту в совокупности выражалась студентами в диапазоне от -10 до +10. Результаты, приведенные на рис. 1, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе у всех студентов имеется положительное отношение к профессии IT-специалиста.

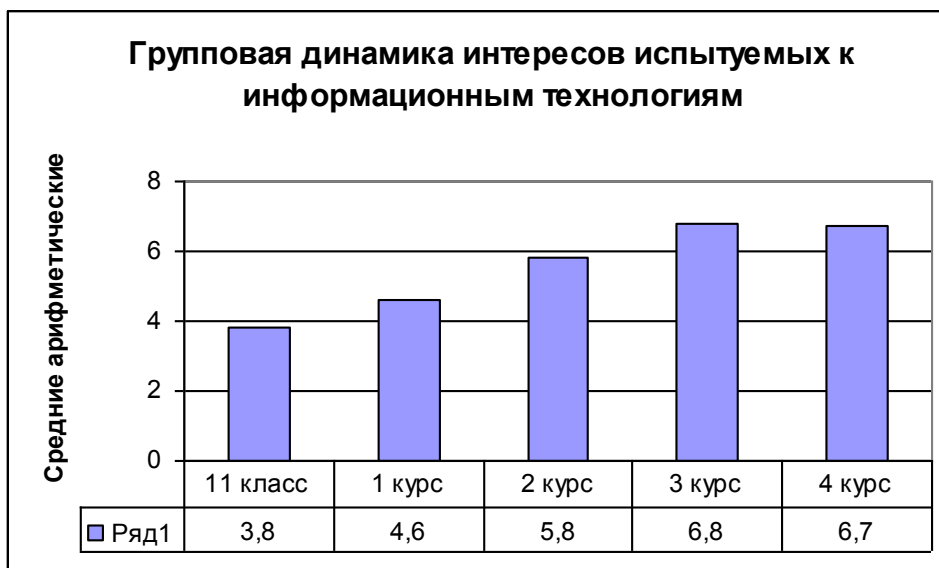


Рисунок 1. Средние показатели групповой динамики интересов испытуемых студентов экспериментальной группы к информационным технологиям, обучавшихся в АмГПУ по направлению «Бакалавры информационных систем» (2009-2013 учебный год), $n = 6$

На протяжении всего периода обучения в университете у студентов наблюдалась положительная динамика роста положительного интереса к получаемой профессии IT-специалиста. Однако эти показатели шкалы нельзя охарактеризовать высокими, скорее это средние показатели, причем не самые лучшие по сравнению с другими ярко выраженными интересами студентов экспериментальной группы.

Анализ индивидуальных особенностей профессиональных интересов студентов обнаружил, что только у одного молодого человека имеется устойчивый максимальный интерес к профессии IT-специалиста. Эти результаты можно увидеть на рис. 2. Мы думаем, что методика обучения студентов должна быть построена таким образом, чтобы наряду с индивидуальными предпочтениями сохранялся высокий интерес к получаемой профессии. Анализ индивидуальной траектории образования этого студента (К.Д.) позволил нам внести ряд изменений в рабочую программу по данному образовательному направлению. Также его интерес и академическая успеваемость был поддержаны трудоустройством во второй половине дня на должность лаборанта кафедры информационных систем, компьютерных технологий и физики. В процессе подработки на кафедре он смог полностью удовлетворить свои интересы в области информационных технологий, а также приобрел опыт работы в системе образования.



Рисунок 2. Динамика профессиональных интересов к информационным технологиям испытуемого К.Д. на протяжении 4 лет, обучающегося в АмГПУ по направлению «Бакалавр информационных систем»

В нашем исследовании были обнаружены половые различия у студентов экспериментальной группы в отношении проявления интереса к информационным технологиям, так у юношей наблюдалось скорее положительное отношение к данной области, чем у девушек. Например, на рис. 3 мы видим проявление негативного отношения девушки-студентки (М.К.) к информационным технологиям в 11 классе, несмотря на это, она поступила в университет на это учебное направление, и в процессе получения профессионального образования она у нее возникло положительное отношение в информационным системам и держалось на среднем уровне со 2 по 4 курс, при этом она считалась хорошо успевающей студенткой по ряду учебных специализированных дисциплин.

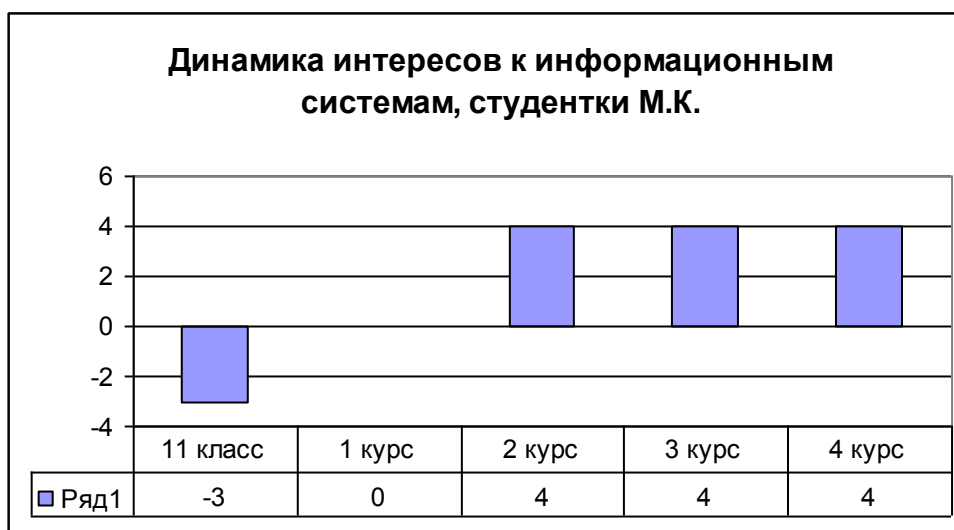


Рисунок 3. Динамика профессиональных интересов к информационным технологиям испытуемой М.К. на протяжении 4 лет, обучающейся в АмГПУ по направлению «Бакалавр информационных систем»

Наши наблюдения за изменением динамики профессиональных интересов обнаружили крайнее отторжение «педагогике» (шкала № 20) абсолютно всеми студентами академической группы, оценка распределялась в диапазоне баллов от -8 до -10. Также была обнаружена негативная тенденция в отношении «математики» (шкала № 23), у студентов упал интерес к ней после 1 курса (диапазон баллов от -3 до -9). В мужской половине группы лидирующие позиции обозначили такие профессиональные интересы, как информационные технологии

(шкала № 11), психология (шкала № 14) и физическая культура (шкала № 29). В женской половине студенческой группы такие профессиональные области как медицина (шкала № 4), филология (шкала № 17) и иностранные языки (шкала № 25). Исходя из обнаруженных нами предпочтений студентов, мы разрабатывали интегрированные задания по спецдисциплинам, которые предполагали подготовку проектов по смежным учебным дисциплинам в соответствии с направленностью личности студентов. На протяжении 4 лет обучения в университете индифферентное отношение студентов обнаружено к географии, рекламе, юриспруденции, изобразительному искусству, обработке материалов (дерево, металл и пр.).

Таким образом, на основе обнаруженных устойчивых интересов студентов, с 3 курса мы начали вводить изменения в рабочие программы спецдисциплин путем разработки творческих заданий, поддерживающих индивидуальные интересы студентов. Также элементы интеграции были внедрены при разработке курсовых и дипломных работ студентов. Внесенные изменения оказали влияние на их академическую успеваемость, до 3 курса средний балл успеваемости по группе был 3,9, но после 3 курса и до окончания университета – средний балл академической успеваемости вырос до 4,8.

Полученные результаты исследования позволяют констатировать факт о том, что психологическое сопровождение профессиональной подготовки студентов будущих IT-специалистов в высшем образовательном учреждении влияет на качество подготовки профессионалов данной области и повышает их учебную мотивацию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жиганова, Г.П. К проблеме профессиональной подготовки современных IT-специалистов // Формирование мировоззрения как фактор оптимизации качества жизни: сборник научных трудов / под ред. И.Ю.Маховой. – Комсомольск-на-Амуре : Изд-во АМГПГУ, 2013. – 208 с. – С. 181-186.
2. Опросник «Карта интересов» А.Е. Голомштока. – [Электронный ресурс]. URL: <http://testoteka.narod.ru/prof/1/02.html> (дата обращения 15.06.2009).
3. Опросник «Карта интересов» в модификации О.Г. Филимоновой, П.Жбановой. – М. : Сергиево-посадская гимназия, 2004. – [Электронный ресурс]. URL: <http://old.gimnaz.ru/ogymnazii/a-338.html> (дата обращения 15.06.2009).

Материал поступил в редакцию 18.03.14.

DYNAMICS OF PROFESSIONAL INTERESTS OF THE IDENTITY OF STUDENTS FUTURE IT TECHNICIANS UNDER THE CONDITIONS OF VOCATIONAL TRAINING

G.P. Zhiganova¹, E.N. Katkova²

¹ Senior Teacher of Department of Information Systems, Computer Technologies and Physics,

² Associate Professor, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of Psychology of Education
Department

Amur State Humanitarian Pedagogical University (Komsomolsk-on-Amur), Russia

Abstract. Results of longitudinal research of the students who are training in "Information Systems" are presented in the article, the results of dynamics of personal interests of students for 4 years are described, group and specific features which were defined in the course of their training at university are considered.

Keywords: IT specialist, information systems, professional training, map of interests, dynamics of interests, information education, pedagogical psychology.

Наука и Мир

Ежемесячный научный журнал

№ 4 (8), Том 3, апрель / 2014

Адрес редакции:
Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г»
E-mail: info@scienceph.ru
www.scienceph.ru

Учредитель и издатель: Издательство «Научное обозрение»

ISSN 2308-4804

Редакционная коллегия:

Главный редактор: Мусиенко Сергей Александрович
Ответственный редактор: Королева Ирина Николаевна

Лукиенко Леонид Викторович, доктор технических наук
Мусиенко Александр Васильевич, кандидат юридических наук
Боровик Виталий Витальевич, кандидат технических наук
Дмитриева Елизавета Игоревна, кандидат филологических наук
Валуев Антон Вадимович, кандидат исторических наук

Подписано в печать 18.04.2014 г. Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 57.