



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО и СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Сборник материалов III Международной
научно-практической конференции

Чебоксары 2017

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования
«Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова»

Харьковский национальный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды

Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии

Сборник материалов
III Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2017

УДК 37.0
ББК 74.00
П24

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета Харьковского национального педагогического университета им. Г.С. Сковороды, Украина
Кутанова Рано Алымбековна, канд. пед. наук, доцент, начальник научно-организационного отдела Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева, Кыргызстан
Сорокоумова Галина Вениаминовна, д-р психол. наук, профессор ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова»

Редакционная

коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко-географического факультета ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член Общественной палаты Чувашской Республики 3-го созыва
Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Толкушкина Наталья Константиновна, помощник редактора

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

П24

Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 31 дек. 2017 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 152 с.

ISBN 978-5-6040559-5-3

В сборнике представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции, посвященные основам педагогического мастерства и педагогических технологий в образовательной деятельности. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6040559-5-3
DOI 10.21661/a-450

УДК 37.0
ББК 74.00
© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2017

Предисловие



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» совместно с Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды, Актюбинским региональным государственным университетом имени К. Жубанова и Центром научного сотрудничества «Интерактив плюс» представляют сборник материалов по итогам III Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии»**.

В сборнике представлены статьи участников III Международной научно-практической конференции, посвященные приоритетным направлениям развития науки и образования. В публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика.
2. Психологические аспекты педагогической деятельности.
3. Педагогика высшей профессиональной школы.
4. Педагогика профессиональной школы и СПО.
5. Педагогика общеобразовательной школы.
6. Дополнительное (внешшольное) образование детей.
7. Дошкольная педагогика.
8. Коррекционная педагогика, дефектология.
9. Образование взрослых, самообразование.
10. Технические средства обучения.
11. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Абакан, Альметьевск, Архангельск, Белгород, Бердск, Долгопрудный, Екатеринбург, Казань, Карачаевск, Краснодар, Красноярск, Курск, Магнитогорск, Нижневартовск, Нижнекамск, Нижний Новгород, Новосибирск, Орёл, Подольск, Пушкино, Ростов-на-Дону, Саранск, Севастополь, Тольятти, Чебоксары, Якутск, Ялта) и субъектами России (Владимирская область, Иркутская область, Кемеровская область), Литовской Республики (Каунас) и Республики Узбекистан (Ташкент).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, Военный университет, Институт бизнеса и дизайна, Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева, Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, Кубанский государственный университет, Курский государственный университет, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский

государственный областной университет, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижневартовский государственный университет, Новосибирский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Севастопольский государственный университет, Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, Сибирский федеральный университет, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова, Южный федеральный университет, Литовской Республики (Литовский университет спорта) и Республики Узбекистан (Ташкентский педиатрический медицинский институт).

Большая группа образовательных учреждений представлена, школами, колледжами и гимназиями, детскими садами, учреждениями дополнительного образования и научными учреждениями.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров, доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ и воспитателей детских садов.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в III Международной научно-практической конференции **«Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Главный редактор – д-р ист. наук, проф.
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова,
декан историко-географического факультета
Широков О.Н.

Д-р пед. наук, проф.
кафедры философии, социологии и педагогики
Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова
Абрамова Л.А.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Агафонова Н.А.</i> Истоки поликультурного образования.....	8
<i>Богачева М.А., Федорова Т.А.</i> Экологическая культура младших школьников.....	11
<i>Гамурзиева Д.А., Шеронов В.В.</i> Влияние различных факторов на физическую и умственную работоспособность студентов.....	15
<i>Михайлова Л.Э., Кохан Н.В.</i> Развитие профессиональной компетентности педагога как условие эффективной реализации современных педагогических технологий.....	18

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Вдовенко В.В., Дятлова Е.Е., Гизетдинова Г.З.</i> Агрессивный ребенок.....	22
<i>Гончарова Т.И.</i> Стратовая дифференциация обучения предметам естественно-математического цикла как средство развития внутренней учебной мотивации в условиях реализации ФГОС.....	25
<i>Живоглядова А.Ю.</i> Новый психологический аспект деятельности: медиация.....	27
<i>Тарнавский В.А., Фархутдинова С.Г.</i> Методы и приёмы личностно ориентированных технологий в вокально-хоровой деятельности.....	29

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Боташева З.Х.</i> Особенности использования модельного подхода в продуктивном обучении будущих учителей математики и информатики	32
<i>Боташева З.Х., Аманова Б.А.</i> Олимпиадные задачи по математике как средство развития творческого мышления студентов.....	35
<i>Данилов Д.А., Корнилова А.Г.</i> Профессионализм учителя – основа оптимизации педагогического процесса	39
<i>Колесников С.Л.</i> Включение элементов тренинга в процесс обучения студентов инженерных специальностей	43
<i>Ланковская Е.К.</i> Критерии педагогического мастерства аниматоров в санаторно-курортных учреждениях.....	45
<i>Мелехин И.В.</i> Информационная технология проведения занятий методом мозгового штурма	48
<i>Уста-Азизова Д.А., Мадиев Ю.</i> Духовно-нравственное воспитание студентов в системе высшего образования.....	53
<i>Чаплыгина А.В.</i> Интегративный практикум как инновационная форма профориентационной подготовки обучающихся	55
<i>Шамшина Л.М.</i> Внедрение метода «портфолио» в процесс интерактивного обучения модельеров	57

<i>Шархемуллина Р.Р.</i> Исследование карьерных ориентаций будущих юристов в вузе	60
---	----

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

<i>Подойникова А.Е.</i> Организация профилактической работы со студентами Тольяттинского медицинского колледжа.....	62
---	----

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

<i>Бакулина Е.А.</i> Особенности организации домашнего задания учащихся средних общеобразовательных учреждений с использованием интерактивных математических моделей.....	66
---	----

<i>Валиуллина Э.Ф.</i> Здоровьесберегающие технологии на уроках русского языка в рамках ФГОС	71
--	----

<i>Загрундинова Н.М., Петрунина Н.Р., Шафикова Г.Ш.</i> Воспитание личности школьника	73
---	----

<i>Звягинцева А.А.</i> Организация проектной деятельности экологического содержания в начальной школе	75
---	----

<i>Крапивина И.А.</i> Особенности развития творческого воображения в воспитании подростков на уроках изобразительной деятельности	78
---	----

<i>Пятин Д.В.</i> Роль информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку	81
--	----

<i>Саввинова А.Т., Павлов И.И.</i> Методика организации исследовательского проекта с использованием регионального компонента по изучению понятия «Жиры».....	84
--	----

<i>Смолянинова Е.Л.</i> Интерактивные методы как форма организации процесса обучения в рамках реализации ФГОС.....	87
--	----

<i>Соколова Л.В., Цымбал Е.П.</i> Новые образовательные технологии в работе с музейным пространством	90
--	----

<i>Сыслова М.В.</i> Формирование экологической культуры личности как составная часть современного обучения и воспитания	92
---	----

<i>Хурськина Н.В., Мурзакаев В.А.</i> Формирование эколого-правовой компетенции у обучающихся сельской школы	94
--	----

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

<i>Пихтерев А.А., Хазеева И.Н.</i> Особенности преподавания в оркестровом классе народных инструментов в ДМШ	98
--	----

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Елисеева О.Н., Малова И.В., Матурина А.А.</i> Конспект маршрутной игры с использованием ИКТ-технологий. Тема «Волжская земля – Родина моя»	100
---	-----

<i>Забусова Н.М., Сазонова Е.В., Шабалина Г.Н.</i> Проектная деятельность как способ формирования познавательной самостоятельности у дошкольников старшего возраста.....	104
--	-----

<i>Уварова Л.С., Шевченко Е.Б., Шабалина Г.Н.</i> Организация работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма в детском саду	106
--	-----

<i>Хорина Н.Г., Семикопенко О.Н., Шабалина Г.Н.</i> Организация проектной деятельности с детьми с ОВЗ по духовно-нравственному воспитанию в современном образовательном пространстве ДОУ	109
--	-----

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

<i>Ефремова Н.И., Князева А.Г.</i> Использование методов арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ.....	112
---	-----

<i>Максимова О.В., Мальцева Е.В.</i> Применение музыки на уроках математики в коррекционной школе как средство актуализации учащихся	116
--	-----

<i>Мартын А.А.</i> Дидактические материалы и пособия для обеспечения совместной деятельности участников образовательного процесса по коррекции и развитию речи детей с ОВЗ	118
--	-----

<i>Новикова И.М.</i> Методика диагностического изучения особенностей здоровьесберегающей компетентности дошкольников с нарушениями слуха	121
--	-----

<i>Новикова И.М.</i> О структуре здоровьесберегающего пространства образовательной организации	130
--	-----

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

<i>Лопатюк Е.А., Баталова Е.В.</i> Технология профессионального самоопределения будущего педагога.....	135
--	-----

<i>Полякова И.Н., Рыбникова Е.А., Кореева Т.В.</i> Повышение компетенции педагогов в распределении голосо-речевой нагрузки в своей профессиональной деятельности.....	138
---	-----

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

<i>Карелин А.Н.</i> Метод проекта и использование интерактивных мультимедийных технологий	141
---	-----

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

<i>Демьянова Л.М., Сергеева Э.И.</i> Профилактика болезней и формирование здоровья студентов посредством физической культуры	143
--	-----

<i>Малинаукаскас Р.К., Калвайтис А.</i> Особенности грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников.....	146
---	-----

<i>Медрин И.А., Багоян В.Г.</i> Физическое воспитание и здоровье студентов ...	148
--	-----

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Агафонова Надежда Анатольевна
канд. пед. наук, независимый эксперт
ЦМДОТ
г. Москва

DOI 10.21661/r-467506

ИСТОКИ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается зарождение поликультурного образования в мире. Автором показано, что корнями данное направление связано с развитием педагогической теории в античный период. Представлена роль идей Я.А. Коменского, Н.К. Рериха для развития данной отрасли знания.

Ключевые слова: поликультурное образование, культура, взаимодействие, поликультурная среда.

Поликультурное образование как самостоятельное направление педагогической науки выделилось в России в конце 90-х годов прошлого века и обусловлено педагогическими, философскими и нормативно-правовыми предпосылками. Рассматривая предпосылки возникновения поликультурного образования, мы обратились к педагогическим концепциям различных систем воспитания и обучения и убедились в том, что идеи поликультурного образования представлены в истории педагогической мысли различных общественно-экономических формаций.

Зарождение элементов поликультурного образования связано с развитием педагогической теории в Древней Греции, откуда и пришло понятие *παιδεία*, под которым может рассматриваться образование и воспитание древнего грека. Однако это была целостная неразделимая система, объединяющая педагогику, философию и культуру. Античный период является часом рождения «гуманизма» как размышления об истинном образе человека. Рассматривая процесс воспитания и образования античного грека, мы наблюдаем, что среди элементарных требований было и требование «уважай чужеземца», а «высший смысл государства – пайдейя, т.е. систематическое устроение жизни в согласии с определенными принципами, подчиняющими всех индивидуумов абсолютной норме» [5, с. 29, 118]. Определенные нормоориентеры являлись отправной точкой формирования культуры человека.

Истоки поликультурного образования восходят к XVII веку, учению Я.А. Коменского и его программе «Панпедия», направленной на формирование умений жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить людей [8]. Для понимания сущности поликультурного образования интерес представляет принцип культуросообразности, сформулированный в первой половине XIX века А. Дистервегом [4]. Выдающийся немецкий педагог исходил из того, что при воспитании необходимо принимать во внимание культуру и специфические особенности родной страны, культуру современности, культуру окружения человека, временные параметры эпохи.

Важным для обоснования значимости поликультурного образования являются идеи П.Ф. Каптерева. Показывая взаимосвязь национального и общечеловеческого, он утверждал, что «нужно обратиться не к одному народу, а к многим, рассмотрев их идеалы, и ценными чужими свойствами пополнить недостатки своего национального идеала; народное нужно сочетать с инородным, с всенародным и общечеловеческим» [6, с. 95]. П.Ф. Каптерев считал, что религия, язык, быт, интересы народа, история страны, общественная и политическая деятельность имеют национальную окраску, но в то же время «человеческая природа и основные народные стремления повсюду, на всем земном шаре, одинаковы» [6, с. 96].

Осмыслению феномена диалога культур способствуют философско-логические идеи М.М. Бахтина и В.С. Библера. Так, В.С. Библер полагал, что культура есть «пространство многих пространств», а внутри «каждой культуры искусство, философия, нравственность, теория» [2, с. 284]. При определении понятия культуры акцент делался на его рассмотрении как формы одновременного бытия и общения людей различных культур. При этом подчеркивалось, что «общение культур как личностей, способных к бесконечной актуализации, само определение культуры подразумевает – в пределе – общение разных разумов, то есть общение через пропасть полного непонимания и – в насущности – истинного взаимопонимания» [2, с. 286].

Познанию сущности поликультурного образования как нового мирозидения способствуют философские труды Н.К. Рериха. Воззрения этого философа выводят нас на новый уровень осмысления единства мира посредством гармонии. Ценным является взгляд Н.К. Рериха на страну, в котором он акцентирует внимание на том, что «Россия – не единая раса, и в этом ее сила. Россия – это объединение рас, народов, говорящих на сто сорока языках, это свободная соборность, единство в разности, полихромия, полифония» [9, с. 730]. Н.К. Рерих, говоря о культуре народов, употреблял термин «звучание народов», показывая необходимость самоусовершенствования, обращения к своим истокам, взаимотерпимости. Касаясь проблемы ценностей, великий мыслитель считал, что ценности, которые заключены в культуре народа, необходимо синтезировать; призывал знакомиться с духовными ценностями всех народов для взаимообогащения [9, с. 29, 310]. Н.К. Рерих подводит нас к идее синтеза народных ценностей, которые ведут к взаимному пониманию и гармонии.

Психологические особенности взаимодействия культурных и исторических факторов развития заложены в трудах Л.С. Выготского. Ученый полагал, что культурное развитие есть процесс «врастания» в культуру, где усваивается «не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления» [3, с. 191]. Величайшую человеческую ценность, по мнению Л.С. Выготского, представляет собой «национальная окраска человеческого поведения», а процесс развития предполагает учет использования языка [3, с. 251], обычаев, нравов и др. Сущность же культурного развития, по определению, заключена в овладении процессами собственного поведения [3, с. 535]. Большую значимость для развития человека, формирования его мировоззрения представляют идеи о ведущей роли социума, учета культурно-исторического опыта.

В современной педагогической теории выделяются различные направления исследований межкультурного взаимодействия. Исходные положения Ю.С. Давыдова, В.В. Макаева, Л.Л. Супруновой, П.В. Сысоева

отражают цель, задачи и направления поликультурного образования, в соответствии с которыми педагогический процесс должен быть направлен на обогащение личности с учетом его культурных потребностей на основе межкультурного диалога, приоритета собственных культурных ценностей.

В качестве цели поликультурного образования В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова рассматривают формирование «человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований» [7, с. 6].

Таким образом, истоки поликультурного образования мы находим в Древней Греции, а само его зарождение относится к XVII веку. Конец XX, начало, XXI ознаменовались лишь осознанием накопленного многовекового опыта в этой области знания и появлением самого термина. Познание культуры, культурная самоидентификация, формирование культуры личности предопределены и обусловлены как влиянием института семьи, так и взаимодействием с объектами другой культуры.

Список литературы

1. Агафонова Н.А. Реализация поликультурного компонента профессионально-педагогической подготовки студентов ССУЗ музыкального профиля: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Агафонова. – Казань, 2007. – 199 с.
2. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два филос. введ. в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 412 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл; Эксмо, 2003. – 1134 с.
4. Дистервег А. Руководство к образованию немецких учителей / А. Дистервег // Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / Сост. и авт. вводи. ст. А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.
5. Йегер В. Пайдейя: воспитание антич. грека: (Эпоха великих воспитателей и воспитат. систем) / В. Йегер; пер с нем. М.Н. Ботвинника. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина (ЛГК), 1997. – 334 с.
6. Каптерев П.Ф. О педагогическом идеале // Антология по истории педагогики в России (первая половина XX века): Учеб. пособие для студентов пед. вузов / Сост. А.В. Овчинников, Л.Н. Беленчук, С.В. Лыков. – М.: Academia, 2000. – 383 с.
7. Макаев В.В. Концепция поликультурного образования в современной общеобразовательной школе России / В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова; Южное отд-ние Рос. акад. образования. Пятигор. гос. лингв. ун-т. – Пятигорск: Изд-во Пятигор. гос. лингв. ун-та, 1999. – 17 с.
8. Панпедия: искусство обучения мудрости / Я.А. Коменский; Ун-т Рос. акад. образования. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 317 с.
9. Рерих Н.К. Держава света / Н.К. Рерих. – М.: Эксмо, 2005. – 843 с.

Богачева Мария Александровна
магистрант

Федорова Татьяна Александровна
канд. пед. наук, доцент,
доцент, заведующая кафедрой

ФГБОУ ВО «Хакасский государственный
университет им. Н.Ф. Катанова»
г. Абакан, Республика Хакасия

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются философские и психолого-педагогические проблемы формирования экологической культуры младших школьников. Конституирующее исследование показало, что необходимо подбор и разработка более эффективной системы и методов воспитания и привития экологической культуры младшим школьникам для повышения уровня интенсивности субъективного отношения к природе.

Ключевые слова: экологическая культура, младший школьник, адаптация, экологическое образование.

Опираясь на опыт предыдущих столетий, мы видим, что человечество губит свою среду обитания, а комфортные условия, создаваемые для человечества, не могут спасти их от вымирания вместе с разрушенными ландшафтами. Стратегия и тактика жизни современного цивилизованного человека, в отличие от других животных, направлены отнюдь не на выживание в изменяющейся среде. Подавляющее большинство приспособлений человечества направлены на преодоление социальных противоречий и на изобретение средств поддержания стабильной и оптимальной среды своего обитания.

В природе же адаптации – это компромиссы между старыми хорошими приспособлениями и новыми окружающими условиями, в которых приспособления стали хуже работать. Поэтому и нужно адаптировать свою цивилизацию и свою культуру к природным условиям. Первый шаг на новом пути – отказ от активных преобразований и улучшений природы земли. На огромных пространствах усилия преобразователей уже привели к тому, что само существование человека стало затруднительным.

Решение такого масштабного вопроса осложнено потому, что для осуществления задуманного необходимо изменить мировоззрение если не всего человечества, то его большей части. То есть целенаправленно воспитывать новые поколения, в сознании которых будет преобладать не потребительская и преобразовательная основа в поведении, а адаптационная. Они должны понять, что человек не хозяин земли, а один из ее обитателей. Следовательно, чтобы выжить, человечество обязано считаться с правами всех живых организмов, сосуществующих рядом с ними. Качество взаимодействия человека с окружающей его средой всегда отражает тот уровень культуры, носителем которого он является. Воспитание у молодого поколения экологической культуры поможет восстановить утраченное равновесие и гармонию в отношениях «человек – природа».

Поэтому младший школьный возраст рассматривается как самый подходящий этап в развитии экологической культуры личности.

Педагогами экологическая культура рассматривается как культура единения человека с природой, гармоничного слияния социальных нужд и потребностей людей с нормальным существованием и развитием среды.

Экологическая культура оперирует качественно новыми понятиями «ценности – отношение – поведение», тогда как экологическое образование определяется такими понятиями, как «сознание – мышление – знание – деятельность». Так, Б.Т. Лихачёв рассматривает экологическую культуру личности в качестве системообразующего фактора, способствующего формированию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности [4].

Экологическая культура – новообразование личности, часть её общей культуры. Следовательно, показатели её сформированности необходимо исследовать на уровне качественных изменений в структуре личности и на уровне её проявлений во взаимодействии с окружающим миром.

Изучение экологической культуры во многом предопределяется тем содержанием, которое вкладывает в себя это понятие.

В статье «Формирование экологической культуры» С.В. Лескова говорит о том, что истоки экологической культуры берут свое начало в многовековом опыте народа – в традициях бережного отношения к природе, природным богатствам родной земли. В глубокой древности наши предки хорошо знали природу, взаимосвязи живых организмов с окружающей средой. Человек всецело зависит от природных ресурсов, погодных условий, от стихий. Наши предки поклонялись духам природы и вместе с тем ощущали себя ее частью, осознавали свою неразрывную связь с ней. Еще не зная грамоты и не имея письменности, люди могли читать книгу природы и передавать накопленные знания детям [3].

Е.Н. Дзятковская и А.Н. Захлебный рассматривают экологическое образование как процесс и средство формирования «индивидуальной экологической культуры». Авторы ставят вопрос о «формировании нового культурного вектора – культуры экологического проектирования». Современное экологическое образование должно «не только учить объяснять мир, но и рассматривать варианты управления им с точки зрения его устойчивости/неустойчивости, принятия ответственных решений». К числу ключевых задач экологического образования ученые относят формирование умения «сотрудничать в решении экологических проблем местного уровня; действовать в повседневной жизни экологически безопасно для окружающей среды и здоровья людей; осуществлять учебно-проектную и общественную экологически ориентированную деятельность» [7, с. 13].

Например, Л.П. Симонова характеризует человека, овладевшего такого рода культурой, как личность, подчиняющую все силы своей деятельности требованиям рационального природопользования, заботящегося об улучшении окружающей среды, не допускающего ее разрушения и загрязнения. Поэтому ему необходимо овладеть научными знаниями, усвоить моральные ценностные ориентации по отношению к природе, а также выработать практические умения и навыки по сохранению благоприятных условий окружающей среды [5].

В. Стаценко и Г. Петрова, рассматривают младший школьный возраст как самый ценный этап, так как в этот возрастной период происходит

качественный скачек, в значительной степени опережающий процесс развития экологической культуры личности, в дальнейшем выражающейся в формировании у ребенка осознанного отношения к окружающему миру. Он начинает выделять себя из окружающей среды, преодолевать в своем мироощущении расстояние от «я – природа» до «я и природа» [6].

У ребенка в этом возрасте развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, происходит накопление личностью опыта по взаимодействию с окружающим миром, что приводит к формированию прочной наглядно-образной картины мира, определяющей процесс развития экологической культуры личности в дальнейшем.

Н.Ф. Виноградовой, Г.Н. Аквилевой, З.А. Клепининой и другими [1], отмечается, что в этом процессе огромную роль играет не только беседа педагога по ходу любования природой на экскурсии, но и произведения устного народного творчества, литературы, музыки, живописи, других видов искусства. Ближе и дороже становится ребятам родная природа, если прямо в лесу провести праздник, соревнование. Произведения искусства нельзя рассматривать только как иллюстрационный материал к картинам и «настроению» природы. Они в какой-то мере действительно служат иллюстрацией, но в основном призваны формировать экологическую культуру ребенка, которая включает в себя гуманное отношение к природе, и чувство ответственности за ее судьбу как наивысшую человеческую ценность.

В младшем школьном возрасте закладываются этические принципы отношения к природе. Младший школьный возраст признается благоприятным периодом для начала формирования одного из базовых качеств личности – экологической культуры.

Для выявления исходного уровня сформированности компонентов экологической культуры у младших школьников нами было проведено констатирующее исследование, целью которого явилось проверка и определение исходного уровня интенсивности субъективного отношения к природе у учащихся.

С целью выявления исходного уровня сформированности экологической культуры младших школьников, в ходе исследования была проведена: методика диагностики интенсивности субъективного отношения к природе «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин) [2]. Исследование осуществлялось на базе МБОУ «Краснотуранская начальная общеобразовательная школа им. Н.К. Фуги» с. Краснотуранск Красноярского края. В исследовании приняли участие обучающиеся 2-х классов в количестве 44 человек.

В соответствии с методикой диагностики субъективного отношения к природе «Натурафил» С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина было выделено 7 уровней интенсивности субъективного отношения к природе у младших школьников: крайне низкий, низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий, очень высокий уровень интенсивности. Но из всех показателей, в исследуемых классах, было выявлено только три преобладающих уровня. Результаты диагностики представлены в таблице 1.

Как видно из таблицы, средний уровень выявлен: в экспериментальном классе у 13 человек (59%), а у контрольного класса 8 человек (36%). Показатель выше среднего был выявлен: в экспериментальном классе у 7 человек (31%), а в контрольном 11 человек (50%). И наконец, высокий показатель был: в экспериментальном классе у 2 человека (9%) и в контрольном классе это 3 человека (13%).

Оставшиеся четыре показателя уровня интенсивности субъективного отношения к природе младших школьников не были выявлены ни у кого из учащихся.

Таблица 1

Результаты диагностики показателей уровня интенсивности субъективного отношения к природе младших школьников по методике «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвина)

Показатели интенсивности отношения к природе	Экспериментальный класс (ЭК)		Контрольный класс (КК)	
	кол-во уч-ся	в %	кол-во уч-ся	в %
Крайне низкий	0	0%	0	0%
Низкий	0	0%	0	0%
Ниже среднего	0	0%	0	0%
Средний	13	59%	8	36%
Выше среднего	7	31%	11	50%
Высокий	2	9%	3	13%
Очень высокий	0	0%	0	0%
Итого	22	100%	22	100%

Таким образом, проведя и проанализировав диагностику, направленную на выявление уровня интенсивности субъективного отношения к природе младших школьников «Натурафил» (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин), можно сделать вывод о том, что у каждого класса преобладает свой уровень интенсивности субъективного отношения к природе: у экспериментального класса это средний уровень (59%), а в контрольном классе этот уровень выше среднего (50%), то есть в экспериментальном классе субъективное отношение к природе находится на достаточно низком уровне по отношению к контрольному классу, соответственно учащиеся данного класса проявляют низкую исследовательскую активность и познавательный интерес по отношению к природе.

Констатирующее исследование показало, что необходим подбор и разработка более эффективной системы и методов воспитания и привития экологической культуры младшим школьникам для повышения уровня интенсивности субъективного отношения к природе.

Список литературы

1. Виноградова Н.Ф. Природа и люди. 1–4 классы: Книга для учителя начальных классов / Н.Ф. Виноградова, Г.Н. Аквилева, З.А. Клепина. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 1999. – 465 с.
2. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология: Учебное пособие / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 480 с.
3. Лескова С.В. Формирование экологической культуры // Начальная школа. – 2003. – №7. – С. 23–28.
4. Лихачев Б.Т. Экология личности // Педагогика. – 1993. – №2. – С.19–26.
5. Симонова Л.П. Экологическое образование в начальной школе: Учебное пособие. – М.: Педагогика, 2008. – 369 с.
6. Стаценко В. Некоторые подходы к экологическому воспитанию младших школьников / В. Стаценко, Г. Петрова // Начальная школа. – 2001. – №7. – С.13–19.
7. Формирование экологической культуры и развитие молодежного движения / Под ред. В.М. Захарова. – М.: Акрополь; Центр экологической политики и культуры; Центр экологической политики России, 2008.

Гамурзиева Дана Алихановна
студентка

Шеронов Виктор Викторович
старший преподаватель

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ВЛИЯНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ФАКТОРОВ НА ФИЗИЧЕСКУЮ И УМСТВЕННУЮ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье описаны различные факторы, влияющие на физическую и умственную работоспособность студентов. Представлены положительные и отрицательные стороны данного влияния. В работе также описаны различного рода реакции на них организма студентов, изменение состояния организма под влиянием режимов и условий обучения, признаки утомления в процессе умственного труда, а также работоспособность и влияние на нее разных факторов.*

***Ключевые слова:** факторы, работоспособность, студенты, физическая активность, физические упражнения, утомляемость.*

***Введение.** Работоспособность есть потенциальная возможность индивида выполнять целесообразную деятельность на заданном уровне эффективности в течение определенного времени. Работоспособность зависит от внешних условий деятельности и психофизиологических ресурсов индивида.*

Факторы, влияющие на эту самую работоспособность, могут быть совершенно разными. Начиная с погоды, заканчивая режимом дня.

В каждый момент она определяется воздействием разнообразных внешних и внутренних факторов не только по отдельности, но и в их сочетании. Эти факторы можно разделить на три основные группы: 1-я – физиологического характера – состояние здоровья, сердечно-сосудистой системы, дыхательной и другие; 2-я – физического характера – степень и характер освещенности помещения, температура воздуха, уровень шума и другие; 3-я психического характера – самочувствие, настроение, мотивация и др. В определенной мере работоспособность в учебной деятельности зависит от свойств личности, особенностей нервной системы, темперамента. Так, лицам, обладающим хорошей работоспособностью, присуща подвижность торможения, преобладание процесса внутреннего возбуждения. Наряду с этим успешность обучения может быть обусловлена такой типологической характеристикой, как «усидчивость», которой в большей степени обладают лица с преобладанием внутреннего и внешнего торможения. Аккуратность и сдержанность связаны с инертностью процессов возбуждения и торможения. Работу, требующую большой концентрации внимания, более успешно выполняют студенты, которые обладают слабой нервной системой с преобладанием внешнего торможения или уравновешенностью, а также инертностью нервных процессов. Задания, не требующие напряженного внимания,

лучше выполняют лица с инертностью возбуждения, большой силой нервной системы, с преобладанием внутреннего торможения. При выполнении учебной работы монотонного характера у лиц с сильной нервной системой быстрее наблюдается снижение работоспособности, чем у студентов со слабой нервной системой.

Интерес к эмоционально привлекательной учебной работе увеличивает продолжительность ее выполнения. Результативность выполнения оказывает стимулирующее воздействие на сохранение более высокого уровня работоспособности.

Установка также влияет на эффективность работоспособности. Например, у студентов, ориентированных на систематическое усвоение учебной информации, процесс и кривая ее забывания после сдачи экзамена носят характер медленного снижения. У тех студентов, которые в течение семестра систематически не работали, а в короткое время изучали большой объем материала при подготовке к экзаменам, в процессе его забывания наблюдается резко выраженный спад. В определенной мере снижение работоспособности можно представить как процесс угасания установки. В условиях относительно кратковременной умственной работы причиной снижения работоспособности может стать угасание ее новизны. У лиц с высоким уровнем нейротизма обнаружена более высокая способность к усвоению информации, но более низкий эффект ее использования, по сравнению с лицами более низкого уровня нейротизма.

Юный возраст более благосклонен для физиологической и интеллектуальной работы. Научкой накоплены экспериментальные сведения о том, что непосредственно способности юного организма дают возможность ему преобразовывать и осваивать большой академический материал во время обучения и по-новому его реализовывать в наиболее взрослом возрасте.

Физическая и интеллектуальная работоспособность считается обратным отображением состояния утомления – чем больше увеличивается переутомление, тем ниже падает работоспособность. Степень физической и интеллектуальной работоспособности обуславливается быстротой и характером утомления, то есть имеется состояние, которое появляется равно как результат деятельности при дефицитности восстановительных процессов в организме. Однако всегда как главный результат утомления считают понижение производительности труда, его эффективности.

Физическое переутомление появляется как при местной, так и при общей физической перегрузке. Это связано с переменной функциональной активности нервных окончаний, с патологией функций передачи нервных импульсов, а кроме того с истощением функциональных запасов в мышце.

Умственное переутомление и взаимосвязанное с ним понижение работоспособности обладают собственными характерными чертами. При умственном утомлении уменьшается сила памяти, из-за чего стремительно пропадает из памяти все то, что недавно до этого было освоено. При продолжительном занятии умственной работой в организме имеют все шансы появляться функциональные перемены, которые обуславливаются практически отсутствием физической активностью. Проявляется это в смещении в худшую сторону деятельности сердца, склеротических модификациях кровеносных сосудов, проявлений гипотонии, гипертонии, появлении неврозов.

Студенческий день учащихся насыщен внушительными интеллектуальными и эмоциональными перегрузками. Вынужденная рабочая поза, в которой мускулы удерживают тело в конкретном состоянии и длительный период времени напряжены, нередкие нарушения порядка работы и отдыха, ненормированные физические перегрузки – все это без исключения способно стать фактором утомления, которое накапливается и становится усталостью.

Для того чтобы этого никак не произошло, следует один тип работы заменять другим. Физиологическая суть возобновления сил, на первый взгляд, достаточно проста. Однако уже после трудной физической работы шлейф утомления растягивается в несколько дней, а уже после усиленной интеллектуальной работы – даже до двух недель. И почти никто не осознает, что каникулы длиной в неделю после экзаменационной сессии – очень небольшой срок для полного восстановления сил. И в случае, если никак не совершать предупредительных мер (повышение двигательной активности, времени нахождения на открытом воздухе и т. д.), переутомление к окончанию второго семестра делается существенным. А это способно воспрепятствовать эффективной учебе.

Наиболее результативная модель отдыха при интеллектуальном труде – активный отдых в виде небольшой физической работы, либо занятий физическими упражнениями. Способность человека к продолжительному и напряженному труду во многом ограничивается его личными физическими способностями. Но физические возможности человека могут быть изменены под воздействием сосредоточенного использования средств физической культуры и спорта. Подобные занятия увеличивают степень функциональных способностей, физическую и психологическую стабильность; уменьшают заболеваемость; гарантируют значительную насыщенность и индивидуальную эффективность работы. Все это без исключения подчеркивает значимость для будущего профессионала заранее, уже во время обучения, позаботиться об обеспечении собственной физической и психологической готовности к интенсивному профессиональному труду.

Выводы. Обобщенные данные эффективного использования средств физической культуры в учебном процессе, обеспечивающие состояние значительной работоспособности учащихся вузов в учебно-рабочем деле, следующие: продолжительная поддержка работоспособности в учебном труде; ускоренная адаптируемость; эмоциональная стабильность к сбивающим условиям; успешная реализация учебных требований и приличная успеваемость; высокие дисциплинированность и организация в учебе, быту, отдыхе; разумное использование свободного времени с целью индивидуального и профессионального развития.

Регулярные занятия физическими упражнениями, и, главное, учебно-тренировочные обучения в спорте, оказывают позитивное влияние на психические функции, с младенческого возраста формируют интеллектуальную и эмоциональную стабильность к напряженной деятельности.

Список литературы

1. Физическая работоспособность человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://medbiol.ru> // Биология и медицина (дата обращения: 13.06.2017).
2. Работоспособность человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.up-pro.ru> // Управление производством (дата обращения: 13.06.2017).

3. Особое состояние студентов во время экзаменов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://studopedia.org> // Физическая культура студента и жизнь (дата обращения: 09.05.2017).

4. Физиология человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.booksmed.com/fiziologiya/565-fiziologiya-cheloveka-pokrovskij-uchebnik.html> (дата обращения: 14.06.2017).

5. Киселева А.Е. Физическая и умственная работоспособность студентов и влияние на неё различных факторов / А.Е. Киселева, Н.С. Глинская, Г.А. Шанышина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sci-article.ru/stat.php?i=1496227906> (дата обращения: 14.06.2017).

Михайлова Лариса Эрнстовна

магистрант

Институт дополнительного образования
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

Кохан Наталья Владимировна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»

г. Новосибирск, Новосибирская область

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются понятие и этапы профессиональной компетентности. Раскрывается влияние уровня развития профессиональной компетентности на эффективность использования современных педагогических технологий.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, педагог, современные педагогические технологии, технология проблемного обучения.

Прежде чем говорить о том, насколько профессиональная компетентность педагога обуславливает эффективность применения педагогических технологий, дадим определения основным понятиям данного вопроса. Профессиональная компетентность – «владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и педагогического сознания» [2].

Педагогическая технология (технология обучения и воспитания) – система «способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов педагогического процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат» [2]. То есть реализация на практике теоретических (методических) идей; управление процессом

обучения и воспитания; проектирование и воплощение основных деятельностей образования (обучения и воспитания).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что через технологии специалист демонстрирует свою компетентность. Однако компетентность в свою очередь обуславливает возможности использования тех или иных технологий. То есть можно предположить, что знание (об актуальных технологиях) и умение ими пользоваться (адекватно соотносить с условиями образовательной организации, микрорайона, психофизиологическими характеристиками детей, собственными личностными качествами и профессиональными знаниями) – одна из главных компетенций педагога, обуславливающая эффективность применения технологий. В работе мы попробуем подтвердить это предположение.

Вся современная система образования (уровень дошкольного образования, начальное общее, основное общее, среднее общее, среднее профессиональное и высшее образование) основана на компетентностном подходе, который отражен в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) нового образца.

Изучением и разработкой компетентностного подхода занимались В.И. Бабейко, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Серикова, В.А. Сластенин, А.В. Хуторский, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская. Проблему профессиональной компетентности исследовали А.В. Хуторской, С.Е. Шишов, В.А. Кальней, В.Г. Суходольский.

В зависимости от подхода (управленческий, структурно-функциональный, личностный, системно-деятельностный, акмеологический, аксиологический, процессуально-динамический) можно выделить разные структурные единицы компетентности и особенности их развития. Ключевым подходом, обуславливающим реализацию современных образовательных стандартов, является системно-деятельностный. Он предполагает учет уже имеющегося опыта, личностных характеристик участников образовательных отношений, стиля и содержания профессиональной деятельности педагога как субъекта, особенности педагога как объекта (самосовершенствование) [1].

Среди уровней развития профессиональной компетенции можно выделить три: воспроизводящий (изучение и повторение известных технологий), проблемный (использование известных методик, дальнейший анализ собственной практики, рефлексия, модификация методики согласно реальным условиям работы), продуктивный, или инновационный (разработка собственных технологий, системное моделирование и проектирование). При этом на первом уровне деятельность педагога отличается стереотипностью, ограниченным набором проверенных средств и форм обучения; на втором уровне – вариативностью, поиском и критическим мышлением; на третьем – творчеством, креативностью, исследованиями [10].

«Особенность профессионально-педагогической компетентности как готовности учителя к педагогической деятельности заключается в том, что она проявляется и приобретается в конкретных психолого-педагогических и коммуникативных ситуациях, постоянно возникающих в образовательном процессе» [6]. Современные профессиональные и

образовательные стандарты требуют от педагога управленческих умений, в том числе умения управлять ростом своих учеников [8].

Из вышесказанного следует, что развитие профессиональной компетентности предполагает совершенствование коммуникативных, прикладных (исследовательских, художественных, социальных) и организаторских умений. В основе профессионального развития лежит ценностно-мотивационная сфера личности [4]. То есть педагог должен понимать, зачем ему нужно совершенствоваться. И относится к саморазвитию как к высшей ценности.

К современным педагогическим технологиям в рамках ФГОС относятся: информационно-коммуникационная, технология развития критического мышления, развивающего и проблемного обучения, проектная технология, здоровьесберегающая, игровая, модульная, кейсовая, технология мастерских, сотрудничества, уровневой дифференциации, групповые, традиционные (классно-урочная система) [7].

Среди главных характеристик современной системы образования можно назвать: вариативность, продуктивность, проблемность (развивающее обучение), практикоориентированность, интерактивность, системность. Что исключает использование прежних методов передачи и проверки информации. Как мы видим, названные технологии направлены не на привычную передачу знаний, их закрепление и проверку, а на развитие личности в целом.

Очевидно, что современные технологии ориентированы на практическую деятельность, реальную жизнь и особенности группы (класса), личность обучающегося. В этом смысле качество действий обучающихся напрямую зависят от организационных умений и уровня понимания сути педагогической технологии со стороны педагога. Технология проблемного обучения предполагает множество вариантов ответов на проблемный вопрос, задачу, ситуацию или множество вариантов мышления. Модульная технология требует от самого педагога высокого мастерства по планированию деятельности, разработке содержания модуля, планирования тем, то есть высоких методических умений; перспективного и глобального мышления. Успех создания здоровьесберегающей среды и эффективность применения этой технологии зависит от организаторских умений педагога и психологической образованности, умений распределять нагрузку, знания санитарных норм.

Основа эффективности урока – мотивация и познавательный интерес обучающихся [3]. В связи с чем педагогу важно видеть и понимать их состояние, при необходимости изменять ход урока в зависимости от настроенности и работоспособности класса, мыслить нестандартно. Эти факторы обуславливают необходимость третьего уровня профессиональной компетентности – продуктивного. Потому педагоги должны стремиться к достижению этого уровня. Педагогическому работнику с недостаточной компетентностью будет сложно управлять процессом обучения, которому свойственна хаотичность (в смысле неожиданности и нестандартности).

Педагогическое взаимодействие (обучение и воспитание) – процесс субъект – субъектный, продуктом которого являются личностные изменения каждого участника процесса. Кроме того, мы считаем, что педагог, не обладающий должными инструментами саморазвития, не может научить тому же воспитанника (ученика).

Таким образом, современный уровень развития образования требует от педагога постоянного, системного личностного и профессионального развития. Профессиональная компетентность, как совокупность профессиональных знаний и опыта, позволяет педагогу успешно и уместно использовать современные педагогические технологии. Что подтверждает наше предположение о том, что развитие профессиональной компетентности является главным условием эффективности реализации современных педагогических технологий.

Список литературы

1. Ган Н.Ю. Характеристика профессиональной компетентности педагога в системе образования / Н.Ю. Ган, О.А. Суханова // Вестник Шадринского педагогического университета. – Шадринск, 2016. – №1 (29). – С. 120–124.
2. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
3. Мезенцева О.И. Развитие профессиональной компетентности педагога как условие эффективной реализации современных педагогических технологий // Начальная школа плюс до и после. – М., 2013. – №8. – С. 88–91.
4. Олехова Ю.П. Этапы формирования профессиональной компетентности учителя // Педагогический журнал. – 2014. – №4. – С. 58–78.
5. Бузещкая Т.В. Современные педагогические технологии в общеобразовательной школе // Образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/79-genera-didactic-techniques/4899-2014-03-23-16-33-40.html> (дата обращения: 19.12.2017).
6. Бурмистрова А.В. Становление и развитие профессионально-педагогической компетентности педагога в условиях введения ФГОС // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – №2. – С. 32–36.
7. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: Учебное пособие: В 2-х кн. Кн. 1. – Челябинск, ЧГПУ. – 2012. – 411 с.
8. Патрикова Т.С. К вопросу об эффективном управлении развитием профессиональной компетентности педагогических работников // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2. – С. 160–165.
9. Сорокина Е.А. К вопросу о компетенциях и профессиональной компетентности педагога // Электронное периодическое издание Преемственность в образовании. – 2015. – №9 (04) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2015/50-nomer-8-04-2015/949-k-voprosu-o-kompetentsiyakh-i-professionalnoj-kompetentnosti-pedagoga> (дата обращения: 21.12.2017).
10. Шиткина Э. Дидактическая компетентность учителя как основной компонент профессионально педагогической компетентности // Педагогические науки. – №12-1. – С. 2–13.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вдовенко Виктория Викторовна
воспитатель

Дятлова Екатерина Евгеньевна
воспитатель

Гизетдинова Гульнара Зуфаровна
воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада» –
Д/С №107 «Ягодка»
г. Тольятти, Самарская область

DOI 10.21661/r-468123

АГРЕССИВНЫЙ РЕБЕНОК

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема детской агрессии. Авторы проводят анализ причин проявления агрессивности у детей. В работе приводятся способы общения с агрессивными детьми.

Ключевые слова: агрессия, агрессивное поведение, эмоциональность, конфликтность.

В своей работе очень часто приходится сталкиваться с агрессией детей. Очень важно выяснить причины ее появления. При общении с агрессивным ребенком нужно научиться держать себя в руках, не ответить ему еще более сильной злостью.

Если малыш кусается, бьет вас, других детей, ломает игрушки, это вовсе не значит, что ваш ребенок «трудный». Возможно, так он пытается привлечь ваше внимание, узнать границы дозволенного. Или это кризис возраста и определение нового статуса. В любом случае ребенок должен быть уверен в любви родителей, знать, что мама с папой всегда его поймут и помогут.

Пример: мальчик А. 4 г.

Мальчик стремился к общению с другими ребятами, но при взаимодействии с детьми он проявлял признаки агрессии: отбирал игрушки, дрался, кусался и царапался. При этом у него были очевидные трудности с речью: ему трудно было выразить свою мысль, речь трудно было разоб-
рать. Наблюдая за А. стало заметно, что агрессия проявляется только после неудачного общения с ребятами. Ребенок пытается общаться, но его никто не мог понять. Родителям было рекомендовано посещение логопеда. В группе воспитатели помогали ребятам понять А. Проблема с агрессивным поведением постепенно нормализовалась.

Некоторые дети уходят в другую комнату и закрываются там, пытаются справиться со злостью и обидой самостоятельно. Особенно трудно, если родители хотят поговорить с малышом, остановить его, а рассерженный ребенок не слушается. Что делать? Оставить свое чадо в покое! Когда малыш успокоится, вы сможете спокойно с ним поговорить.

Если ребенок кусается, бросается на вас с кулаками, сожмите его в крепких объятиях и вынесите из комнаты. Это хороший способ отвлечь внимание и показать, что вы не позволите себя обижать. Спокойно объясните малышу, что понимаете его злость и раздражение, но не разрешаете кидаться на вас или нападать на других людей.

Если ругать и стыдить свое чадо в этот момент, значит показать ту же самую агрессию. Кроме того, вряд ли ребенок в этот момент будет вас слушать. Спокойным тоном скажите малышу, что вы тоже иногда злитесь, особенно когда у вас что-то не получается. Ребенок должен знать, что вы осуждаете его поступок, а не его самого.

Если вашему ребенку не получается справляться с чувством злости и раздражения. Объясните ему, что можно взять листок бумаги и порвать его, побить кулаками подушку или покусать карандаш. Важно, чтобы малыш не переносил агрессию на людей, животных, на всех живых существ. Необходимо найти такой способ успокоиться, который будет подходить именно вашему ребенку.

Пример: мальчик Р. 5 лет

Мальчик стремился к общению с другими ребятами, но взаимодействия с детьми он мог очень короткий период времени. Возбуждение ребенка нарастало, появлялась агрессия: грубое обращение, громко настаивание на своем мнении, оскорбление окружающих, драки. Наблюдая за Р. стало заметно, что мальчик хорошо собирает пазлы, может подолгу заниматься этим. Это позволяет переключить внимание ребенка и успокоиться.

Иногда родители позволяют агрессивному ребенку делать все, что он хочет, лишь бы он успокоился. Таким образом, они показывают малышу, что нападением, криками, истериками можно многого добиться. А авторитет родителей при этом страдает. Через 2–3 года такого воспитания, и будет уже поздно спрашивать, что делать, если ребенок не слушается маму и папу, уважает только грубую силу. Именно поэтому необходимо обратиться к специалисту за консультацией.

Как себя вести с агрессивным ребенком?

Ваш дружелюбный, ласковый, малыш вдруг стал другим. Настаивает на своем, не считает с чужим мнением. Что происходит? ребенок пытается выразить себя, свою правоту, независимость или что-то иное? Необходимо установить причины детской агрессии. Понять, как с ней бороться, как вести себя. Разобраться в ситуации должен родитель, самостоятельно или с помощью специалистов.

1. Необходимо обратить внимание на бытовые условия семьи, взаимодействие родителей, отношения старших членов семьи друг к другу и к детям, вредные привычки, зависимость родных друг от друга.

2. Детями движет желание быть понятым, почувствовать себя нужным кому-то. Когда в ответ на свои потребности ребенок не встречает ожидаемой реакции, не чувствует интереса к себе, к своим нуждам – назревает конфликт. Эти моменты влияют на психику ребенка и вызывают агрессию.

3. Родители могут не обращать внимания на злость ребенка, полагая, что такое поведение допустимо в младшем возрасте. Начинают бить тревогу, когда поведение ребенка «заходит слишком далеко», когда на смену капризам приходят кулаки. Уступив ребенку, находящемуся в приступе ярости, родители дают понять – эта модель поведения работает и

приносит желаемый малышу результат. Таким образом, агрессия закрепляется в поведении ребенка.

4. Наказание же ребенка за агрессию успокоит его лишь на время. А обида за наказание, еще больше озлобит малыша, появится протест, и поведение «назло родителям». Запертая внутри ярость может проявиться в любом другом виде: обидные прозвища сверстникам во дворе, злость на самого себя, ненависть к живущим в его семье людям.

5. Игнорировать приступы агрессии, как и заострять на ней внимание – пассивная форма общения с малышом. Важно объяснить ребенку, что вы не одобряете его поступки и поведение, но по-прежнему любите его. Научить, как найти выход для агрессии, как избавляться от накопившегося раздражения, как успокоиться. Помочь выражать чувства, не подавляя их в себе, и показать, как использовать их для мирных дел. Хвалить за успехи и проявление своих талантов.

Самое главное для родителей – любить своего ребенка, быть ему другом и помощником.

Как направить агрессию ребенка в мирное русло?

В данный момент детская агрессия является одной из самых обсуждаемых проблем. Встревоженные родители обращаются к специалистам или ищут совет на просторах интернета.

Часто взрослые решают свои проблемы путем проявления агрессивных решений, действий, слов. Порой очень тяжело справиться с этим чувством, не позволить ему захватить себя. Дети тоже подвержены этому. Если со взрослыми все ясно, то как быть с малышами? Откуда агрессия берется в них и куда исчезает?

По словам психологов, агрессия – абсолютная сила. Контроль над этой силой позволяет не выйти за дозволенные рамки.

Если ситуация с конфликтами в коллективе повторится, то родители должны запастись терпением, бросить все свои силы на занятия с ребенком.

Если ребенок физически слабее своих соратников, тогда мама может записать его в спортивную секцию, это поможет малышу, придаст уверенности в себе. Родители могут также организовать для ребенка праздник, где малыш будет звездой и гвоздем программы, пригласить его друзей из детского сада. Это поднимет авторитет ребенка в коллективе.

При излишней эмоциональности и чрезмерной возбужденности малыша врачи советуют прогулки на свежем воздухе, полноценный сон, теплые ванны с успокаивающими сборами, ромашковый чай.

Но самое важное – ребенок должен чувствовать безграничную любовь и внимание родителей. Каким бы он ни был, балованным или послушным, тихоней или задирой, отличником или двоечником.

Гончарова Тамара Ивановна

учитель

МБОУ «СОШ №7»

рп Култук, Иркутская область

СТРАТОВАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТАМ ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация: в данной статье приведено исследование, целью которого было определение в теории и проверка на практике эффективности использования модели стратовой дифференциации обучения для развития внутренней мотивации школьников. Основными методами исследования стали моделирование, психодиагностические методы, формирующий педагогический эксперимент, математико-статистический анализ данных. В результате проведения исследования выявлены основные условия развития внутренней мотивации учения и разработана авторская модель стратовой дифференциации обучения, использование которой способствует развитию этого вида мотивации.

Ключевые слова: внутренняя учебная мотивация, стратовая дифференциация обучения, индивидуальный стиль, познавательная деятельность, самоопределение.

В рамках современной образовательной парадигмы главной целью образования является самореализация личности, а основным лозунгом – «образование на протяжении всей жизни» [3; 5, с. 23–29]. Однако в последнее время у школьников наблюдается резкое снижение интереса к учению [4, с. 3]. Таким образом, налицо существенное противоречие между потребностями общества, декларируемыми целями образования и их практической реализацией. На наш взгляд, сейчас особенно необходим поиск таких форм управления образовательной деятельностью детей, которые могли бы способствовать развитию мотивации учения, причем именно внутренней мотивации. Одной из таких форм может быть стратовая дифференциация обучения [2]. Мы выдвинули следующую гипотезу: использование данной модели дифференциации будет способствовать развитию внутренней мотивации школьников, если: создать психологически комфортную для каждого ребенка образовательную среду; создать условия для возможности самоопределения.

Сущность стратовой дифференциации заключается в том, что для изучения ряда предметов вся учебная параллель делится на группы смешанного состава, количество которых равно количеству классов в параллели. Каждая группа изучает предмет на разном уровне сложности или с использованием различных методов обучения. Остальные предметы изучаются в традиционном режиме, в сложившихся классных коллективах [2]. При этом в «классическом» варианте модели учащимся обеспечивается только выбор уровня и глубины освоения предметного материала. Разработанная нами модель, кроме этого, направлена на учет и развитие

индивидуального стиля познавательной деятельности [1; 6] ребенка и развитие его способности к *самоопределению*.

На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика уровня развития и структуры мотивации по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой; уровня обучаемости по модифицированной методике П.И. Третьякова и И.Б. Сенновского; стиля познавательной деятельности с использованием проективной методики «дифференциальность – интегральность (ДИ)», разработанной Г.А. Борулава [1].

В 6–9 классах дифференциация проводилась на основе данных психодиагностики (с учетом мнений учащихся и их родителей). Обучение предметам естественно-математического цикла в стратах разного уровня проводилось по одним и тем же учебным планам и программам, но с различной глубиной освоения материала и с использованием различной методики, учитывающей особенности когнитивного стиля.

В 10–11 классах был реализован другой вариант разработанной модели стратовой дифференциации – мультипрофильная модель профильного обучения. При использовании этого варианта ученики сами выбирали для себя уровень сложности изучаемого материала. Программа обучения в разных стратах отличалась и по содержанию материала, и по количеству часов на его освоение. Кроме того, проводилась специальная работа по развитию способности подростков к самоопределению.

Апробация модели стратовой дифференциации продолжалась на протяжении пяти лет. В разные годы в ней участвовало от 32 до 317 учеников. После окончания каждого учебного года в каждой группе проводилась контрольная диагностика уровня и структуры учебной мотивации. Во всех группах были отмечены как положительная динамика уровня, так и качественные изменения структуры учебной мотивации. Для определения статистической значимости результатов диагностики был использован критерий Пирсона χ^2 . Чтобы исключить влияние «естественного» процесса развития мотивации, были сопоставлены результаты диагностики в экспериментальных и контрольных группах. В большинстве измерений $\chi^2_{\text{эмп}}$ превысил критическое значение при $p < 0,05$.

В результате исследования были сделаны следующие общие выводы:

1. В психолого-педагогической литературе описано множество средств развития внутренней учебной мотивации. Однако исследований влияния на ее развитие использования различных моделей управления учебным процессом, в том числе, моделей дифференциации обучения, ранее не проводилось, поэтому проведенное исследование обладает научной новизной.

2. Реализация в МБОУ «СОШ №7» рп Култук модели стратовой дифференциации обучения предметам естественнонаучного цикла позволила обеспечить подтвержденную статистически положительную динамику внутренней мотивации учебной деятельности, позитивные изменения структуры мотивационной сферы школьников.

3. Анализ содержания и результатов апробации данной модели позволил выделить способствующие развитию внутренней учебной мотивации элементы двух вариантов модели стратовой дифференциацией обучения. Для технологии, апробированной в 6–9 классах, это создание психологически комфортной для каждого подростка образовательной среды, включающей учет особенностей его индивидуального стиля мышления; учет

его ведущей деятельности при отборе форм и методов учения, в том числе, применение интерактивных, проектных и исследовательских технологий; эмоционально комфортная коммуникация со сверстниками и педагогами; специально организованная работа по обучению педагогов методам дифференциации и индивидуализации обучения в соответствии со стилевыми особенностями мышления обучающихся и уровнем их обучаемости по данному предмету; формирование у педагога способности к субъект-субъектному взаимодействию. Существенные элементы мультипрофильной модели профильного обучения – это (кроме перечисленных выше): создание условий для развития способности подростка к самоопределению, в том числе, предоставление возможности выбора направления образования, уровня, глубины, методов освоения учебного материала; построение совместно с педагогами индивидуальных образовательных траекторий; использование специальных методик развития данной способности.

Список литературы

1. Берулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика: Учебное пособие / Г.А. Берулава. – М.: Пед. общество России, 2001. – 236 с.
2. Блинков А.Д. Стратегия дифференциации обучения / А.Д. Блинков, О.В. Лови [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school218.ru /node/48>
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 35 с.
4. Нартова О.В. Педагогические условия формирования мотивации учебной деятельности учащихся в открытом образовательном пространстве: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Барнаул, 2011. – 221 с.
5. Новиков А.М. Постиндустриальное образование. – М.: Эгвес, 2008. – 136 с.
6. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума / М.А. Холодная – СПб.: Питер, 2004. – 384 с.

Живоглядова Анастасия Юрьевна

магистрант

Институт педагогики, психологии и социологии
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
г. Красноярск, Красноярский край

НОВЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: МЕДИАЦИЯ

Аннотация: в статье рассматривается использование системы медиации и службы примирения. Анализируется опыт, полученный в рамках курсов повышения квалификации «Введение в медиацию и медиативный подход» и X Всероссийской научно-практической конференции «Гражданское образование в информационный век». Автором предпринята попытка обозначить медиацию как новую ступень межличностного общения, которая постепенно принимается российским обществом.

Ключевые слова: медиация, медиативный подход, службы примирения, примирение, переговоры.

Особое место среди форм разрешения конфликтов занимает медиация – проведение переговоров с участием посредника. В России данное понятие понимается как примирение. Методы медиации опираются,

главным образом, на введение переговоров в русло сотрудничества и ориентацию их на взаимовыгодный результат. В связи с этим автор статьи попытается осмыслить термин медиация в контексте альтернативного разрешения споров, нового выделяемого аспекта работы для педагогической деятельности [1].

Научный сотрудник Федерального института медиации, медиатор М.В. Быкова дает такое определение медиации: альтернативный способ урегулирования конфликта с участием третьей стороны – медиатора, который содействует сторонам в принятии взаимоприемлемого решения на основе принципов добровольности, взаимного уважения и сотрудничества. Данное понятие было озвучено на программе повышения квалификации «Введение в медиацию и медиативный подход» в г. Красноярске в декабре 2017 года.

Медиация – это философия, процедура и подход. Основная задача медиатора заключается не в решении конфликта, а в создании условий, которые способствуют собственникам конфликта самостоятельно принять решение.

За рубежом с вышеописанным явлением очень плотно работают, медиация как институт и ведомство понятно и доступно населению в своем функционале. Для России это понятие вступило в свои законные права с 2010 года. По инициативе бывшего Президента РФ Дмитрия Медведева в Госдуму был внесен законопроект, согласно которому медиация стала одной из форм досудебного урегулирования конфликтов в гражданско-правовой сфере. В области государственного регулирования, медиация включена в список профессиональных стандартов 2014 года [2]. Но, парадокс заключается в том, что профессии «медиатор» пока не существует.

Предпринимаются шаги по работе с медиационным подходом в образовательной среде. Один из таких шагов – с 2018 года открывается новая магистерская программа «Медиация в образовании» в Институте педагогики, психологии и социологии СФУ в г. Красноярске. Институт получил грантовую поддержку на открытие нового приоритетного направления образования.

Согласно статистике по Красноярскому краю курсы повышения квалификации прошло около 600 педагогов за 2017 год, а это мало по сравнению с тем, сколько служб создано и начато «дел». Эта информация была озвучена на X Всероссийской научно-практической конференции «Гражданское образование в информационный век», где одна из секций носила название: «Медиация. Интеграция медиации в образовательное пространство». Похвально, что деятельность начала развиваться в данном направлении, представляются отчеты, но нам требуются большие корректировки, создание курсов повышения квалификации, площадок для обмена опытом, форумов и конференций.

В России идейный вдохновитель – АНО «Научно-методический центр медиации и права». Этот институт, в лице президента Национальной организации медиаторов, создателя и руководителя Центра медиации и права Ц.А. Шамликашвили, задает информационный и рабочий тон медиации.

По стране о медиации судят по-разному: кто-то видит в ней только инструмент для решения предпринимательских, экономических и судебных конфликтов; кто-то новый инструмент межличностных отношений, которым должны овладеть и использовать в повседневной жизни педагоги, родители, специалисты государственных служб, работающих с населением.

У квалифицированных медиаторов есть прописанная процедура, они используют конкретные инструменты, такие как: воронки вопросов, техники отражения, петли понимания, рефлейминг. Обязательно соблюдают этапы медиации, так как понимание человека приходит не просто через изучение его интересов, иногда через базовые потребности, например, их удовлетворение или неудовлетворение влияет на сложившийся конфликт [3].

Таким образом, медиация как новый инструмент психолого-педагогической деятельности только обретает свои очертания. Большая часть специалистов не до конца понимают процедуру, что придает ей на практике некий символический оттенок. Хотелось бы, чтобы службы медиации создавались в образовательных учреждениях и существовали не только на бумаге. Медиативный подход как способ формирования менталитета сотрудничества способствуют воспитанию людей, способных мыслить стратегически. Разбираться в себе, понимать интересы другого, помогать решать конфликт враждующих сторон – новая компетентность будущего, пока еще не сформулированная и не полностью осознанная.

Список литературы

1. Арпентьева М.Р. Медиация в контексте проблем альтернативного разрешения споров / М.Р. Арпентьева // Вестник Федерального института медиации. – М.: ФГБУ «ФИМ», 2017. – №2. – С. 48–65.
2. Карпенко А.Д. Современное состояние развития медиации в России / А.Д. Карпенко, Е.А. Меренкова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://arbimed.ru/sovremennoe-sostoyanie-razvitiya-mediatsii-v-rossii>
3. Шамликашвили Ц.А. Основы медиации как процедуры урегулирования споров: Учебное пособие / Ц.А. Шамликашвили. – М.: ООО «Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования», 2013. – 128 с.

Тарнавский Владимир Александрович
магистрант

Фархутдинова Светлана Гусмановна
канд. культурологии, доцент, преподаватель
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВОКАЛЬНО- ХОРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в данной статье рассматривается специфика применения того или иного метода, обусловленная формой музыкального образования. Так, основной формой воспитания музыкальной личности выступает вокально-хоровая деятельность, которая целенаправленно формирует не только умения и навыки хорового пения, но и раскрывает творческие способности.

Ключевые слова: личностно ориентированные технологии, развивающее обучение, вокальное интонирование, творческая деятельность.

Суть методов и приемов личностно ориентированных технологий направленных, прежде всего, на то, чтобы раскрыть и использовать субъективный опыт каждого обучающегося, помочь становлению его

личности путем организации творческой (когнитивной) познавательной деятельности. Результативность технологии зависит не только от того, какие знания и умения удастся передать, но и от того, насколько при этом удастся сохранить и развить те положительные (природные) задатки, которые в них уже существуют.

В технологии личностно ориентированного обучения центр всей образовательной системы – индивидуальность подрастающей личности, следовательно, методическую основу этой технологии составляют как дифференциация и индивидуализация обучения, так и коллективное – объединяющее, поскольку у каждого обучающегося процесс становления интонировать вокально зависит от природных способностей.

В первую очередь изучаются индивидуальные особенности голоса и фактуры конкретного обучающегося, подобраны и скомбинированы методы преподавания, которые позволяют наиболее эффективно развить природный голос каждого обучающегося и научить красиво петь, привить навыки исполнения песен в любом музыкальном стиле, будь то эстрадный или джазовый, академический или народный вокал – вот те задачи, которые приходится решать. Частично используется «Технология выявления и развития творческих способностей И.П. Волкова».

Занимаясь проблемой развития самостоятельности и творчества, развития способностей и склонностей, И.П. Волков пришел к выводу, что «все нормальные дети обладают разнообразными потенциальными способностями» [3, с. 44], а школа должна выявить и развить их. Если создать благоприятные условия, то они могут быть развиты даже до высокого уровня.

В развивающем обучении И.П. Волков ставил две важные цели:

- выявить, учесть и развить творческие способности;
- фронтально приобщить обучающихся к многообразной творческой деятельности с выходом на конкретный продукт.

Визуализация музыкального образа (продукт) через постижение его эмоционально-чувственной стороны и нахождение соответствующей интонационной *целостности* музыки:

- 1) прослушивание песни (исполнение);
- 2) интонационно-содержательный подход по восприятию музыкального произведения, через особую категорию «протоинтонации» – термин В. Медушевского [2] (в психологическом направлении разработала Д.К. Кирнарская) в принципиальной целостности интонации;
- 3) «творческий» подход обучающимся в обнаружении многозначности звуковых интонаций.

Моделирование композиционных элементов музыкального языка в художественно-образном содержании произведений:

- 1) выявить логику внутреннего строения музыкального языка, т.е. лексикомузыку (термин В.Н. Холоповой) по аналогии со словесным языком затрагивая весь цикл композиционных учений – элементарная теория, гармония, полифония, форма – это грамматический цикл;
- 2) раскрыть образное содержание музыкального тематизма (учение Е. Ручьевской и В. Бобровского), где тема как структурная единица связывается с образностью, жанровой, стилиевой и эмоциональной окраской.

При отборе музыкальных произведений, предназначенных для воспитания, мы придерживаемся позиции Б. Реймера, сформулировавшего следующие требования:

- музыкальный материал для изучения на всех этапах музыкального воспитания, включая самый ранний, должен отличаться подлинной выразительностью;

- при выборе произведений нужно учитывать, что восприятие музыкального произведения во всем богатстве его выразительных оттенков явление скорее исключительное. Поэтому, не идя по пути сознательного упрощения репертуара, следует подбирать такие произведения, которые, будучи доступны хотя бы для частичного понимания, содержали бы предпосылки к совершенствованию способностей более глубокого проникновения в музыку.

Кроме того, необходимо предложить обучающимся интонировать по эмоциональному тону, характеру и настроению произведения музыки. В этом смысле при помощи различных эмоционально окрашенных звуков, передает совершенно иное смысловое наполнение и получает целостное содержание произведения искусства.

Далее необходимо познакомить обучающихся с явлениями исполнительских качеств известных певцов, для более глубокого и вдумчивого исполнительского воспитания воспроизведения музыки (вчувствование). Данный комплекс занятий используется в работе с учащимися и направлен на их формирование *духовно-ценностного* аспекта вкуса, обогащение интеллектуального потенциала, музыкального опыта.

Таким образом, траектория обучения подрастающего поколения должна выстраиваться таким образом, чтобы процесс освоения на музыкальных занятиях был направлен на формирование, не только их взглядов, убеждений, мировоззрения, но и совершенствование их высокого уровня художественно-эстетического и музыкального вкуса, ценностно-смысловых предпочтений, музыкального опыта.

Список литературы

1. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учеб. пособие / Д.К. Кирнарская [и др.]; под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
2. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В.В. Медушевский. – М.: Музыка, 1976. – 153 с.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Боташева Замира Хусейевна

аспирант, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет им. У.Д. Алиева»

г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

DOI 10.21661/r-468069

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МОДЕЛЬНОГО ПОДХОДА В ПРОДУКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ И ИНФОРМАТИКИ

Аннотация: в статье проанализировано понятие «принцип моделирования» при обучении студентов математике и информатике, рассматриваются понятия «продуктивное обучение» и «образовательный продукт». Образовательным продуктом в моделировании выступает модель. Акцент сделан на анализе особенностей моделирования в математике и информатике. Автор отмечает существование «мягких» и «жестких» моделей, недостатки «жестких» моделей, что применение только «жестких» моделей наносит ущерб обучению студентов. В работе предложено общее основание для модельного подхода в преподавании математики и информатики.

Ключевые слова: модельный подход, продуктивное обучение, образовательный продукт, модель, математическая модель, информационная модель, природа математического мышления.

Понимание нами особенностей математического мышления будущих специалистов не однозначно и вызывает споры. Это связано с тем, что математическое образование в высшей школе, включающее в себя еще и информатику, представляет важнейшую составляющую системы фундаментальной подготовки современного специалиста.

Математики давно спорят насчет содержания математики и ее преподавания. Они разделились на две группы: 1) математики-философы, для которых не имеют значения цифры, – значимы только сами математические идеи; 2) математики, которых не трогают ни философия математики, ни математические идеи; для них суть математики заключается в цифрах и формулах. Это деление можно объяснить с физиологической точки зрения. Левое полушарие мозга человека отвечает за язык и логику мышления. Правое же полушарие отвечает за пространственную ориентацию и интуицию, необходимые в жизни. Математики с гипертрофированным левым полушарием склоняются к формализованному преподаванию, особенностью которого являются изобилие безупречных определений и доказательств, без приведения достаточного количества примеров, без анализа чертежей и рисунков. Недостатком такого обучения мы считаем отсутствие прикладных приложений и мотивировок понятий математики.

Анри Пуанкаре (1854–1912) принадлежит к тем, кто ценил прикладное значение математики. Его слова «есть только два способа научить дробям – разрезать (хотя бы мысленно) либо пирог, либо яблоко» – по сей день служат напутствием для многих учителей математики.

На другом полюсе – Карл Гаусс (1777–1855) с его высказыванием о том, что «математика – это королева наук, а арифметика – королева математики». Получается, что, как всякая королева, математика с практической точки зрения абсолютно бесполезна.

Феликс Клейн (1849–1925) делит математиков по типу мышления на две группы – формалистов и интуиционистов [6, с. 223]. Ему вторит Герман Вейль (1885–1955), утверждая, что существуют «два типа математического мышления – топология и абстрактная алгебра, которые уходят корнями в глубь самой природы математики» [4, с. 12].

Наиболее близко нам отношение к этому вопросу академика РАН В.И. Арнольда (1937–2010): «...математика является экспериментальной наукой – частью теоретической физики и членом семейства естественных наук. Основные принципы построения и преподавания этих наук применимы и к математике... Умение составлять адекватные математические модели реальных ситуаций должно составлять неотъемлемую часть математического образования. Успех приносит не столько применение готовых рецептов (жестких моделей), сколько математический подход к явлениям реального мира... преподавание математики не должно сводиться к вычислительным рецептам» [1; 2, с. 113]. «Мягкое моделирование», по Арнольду, требует гармоничной работы обоих полушарий.

В контексте этих точек зрения можно попытаться разобраться с пониманием науки информатики. Задача сложная, поскольку период становления системы понятий информатики не завершен, а многие тенденции внутри самой информатики находятся в состоянии развития. Несмотря на это, в оценке этой дисциплины обращают на себя внимание те же моменты, что и в оценке математики.

Часть ученых рассматривают информатику как часть математики. Общие идеи информатики и математики в этом случае очень обширны и дали уже глубокие фундаментальные результаты.

Однако все больше ученых (А.И. Мизин, Н.Н. Моисеев и др.), напротив, признают, что информационные процессы – объективно существующий феномен реальности, а моделирование – основной инструмент познания этой реальности. Таким образом, информатика рассматривается ими как «член семейства естественных наук». Эта позиция, созвучная точке зрения В.И. Арнольда на математику, способствует, на наш взгляд, философскому осмыслению информатики, придает также смысл и импульс преподаванию информатики. Она делает осмысленным одновременное формирование понятий информатики и математики. При этом речь идет не об интеграции этих различных дисциплин, а лишь об использовании в методических целях уникальных свойств феноменов сознания.

Совместное рассмотрение феноменов математики и информатики и дальнейшее их изучение на основе понятия модели (что соответствует идеологии естественнонаучной дисциплины) могут принести практическую пользу как математике, так и информатике, а также способствовать продуктивному обучению обоим дисциплинам.

Использование моделирования при обучении студентов математике и информатике вполне обоснованно. Что же мы понимаем под принципом моделирования в обучении математике и информатике? Во-первых, изучение содержания дисциплины с модельной точки зрения, т.е. как системы моделей. Во-вторых, формирование у студентов умений и навыков математического моделирования реальных проблем. В-третьих, использование моделей в качестве опоры для продуктивной мыслительной деятельности, являющейся результатом продуктивного обучения.

В одной из наших статей, подготовленной совместно с профессором Л.Ф. Савиновой, продуктивное обучение выступает «как процесс совместной деятельности учащегося и учителя, результатом которого является создание учащимся какого – либо образовательного продукта, приобретение им практического опыта, творческой самостоятельности и интеллектуальных стимулов, необходимых для включенности в культуру и общество» [3, с. 140]. Мы рассматриваем образовательный продукт, «с одной стороны, как самостоятельный результат учебной деятельности студента – будущего учителя математики по приобретению профессиональных знаний, умений и практического опыта, а с другой, – как компонент его методической базы для продуктивного обучения учащихся» [5, с. 8].

Продуктом при обучении моделированию являются модели – математические и информационные. Заметим, что обучение моделированию занимает особое место в плане подготовки будущего учителя к профессиональной деятельности в условиях продуктивного образования.

Различный подход к моделированию в математике и информатике мы рассмотрим на примере понятия вычислимости. Математика владеет эффективным методом вычисления, который приближает нас к понятию алгоритма – одному из основных понятий информатики. Однако здесь имеется одна особенность. Математику интересует сам процесс эффективного вычисления, в то время как информатика в большей степени акцентирует свое внимание на записи этого процесса.

С методической точки зрения это различие – благо, поскольку позволяет в данном конкретном случае вполне определенно провести границу между математикой и информатикой.

При всех различиях в модельном подходе при обучении математике и информатике имеется общее, именно:

- моделирование представляет собой содержание, которое должно быть студентами усвоено в результате обучения;
- моделирование – это метод познания ими реальной действительности;
- моделирование является учебным действием и средством, без него невозможно полноценное обучение студентов.

Когда студенты осознают сущность и роль моделирования в математике и информатике, они осознают роль математики и информатики в реальной жизни, тогда меняется их отношение к учебным занятиям, и их учебная деятельность становится более осмысленной и продуктивной.

Список литературы

1. Арнольд В.И. Математика и физика: родитель и дитя или сестры / В.И. Арнольд // Успехи физических наук. – 1999. – Т. 169. – №12.
2. Арнольд В.И. Математика и математическое образование в современном мире / В.И. Арнольд // Математическое образование. – 1997. – №2. – С. 109–112.

3. Боташева З.Х. Продуктивное обучение в контексте перспектив подготовки педагога к компетентной деятельности /З.Х. Боташева, Л.Ф. Савинова // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – №5 (43). – С. 139–144.
4. Вейль Г. Математическое мышление. – М.: Физматлит, 1989.
5. Загвязинский В.И. Актуальные проблемы развития отечественного образования // Вестник Тюменского государственного университета. Педагогика. Психология. – 2014. – №9. – С. 3–16.
6. Клейн Ф. Лекции о развитии математики в XIX столетии. Т. 1. – М.: Наука, 1989.

Боташева Замира Хусейвна
аспирант

Аманова Бибиджемал Анначарыевна
студентка

ФГБОУ ВО «Карачаево-Черкесский государственный
университет им. У.Д. Алиева»
г. Карачаевск, Карачаево-Черкесская Республика

ОЛИМПИАДНЫЕ ЗАДАЧИ ПО МАТЕМАТИКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в данной статье исследуется вопрос развития творческого мышления студентов – будущих учителей математики – через решение олимпиадных задач. Авторы анализируют понятие «творческое мышление», обосновывают необходимость развития стилей мышления.

Ключевые слова: творческое мышление, интеллектуальное развитие, математические олимпиады, стили мышления.

Системные изменения, происходящие в педагогическом образовании, требуют формирования у будущих учителей развитых навыков интеллектуальной самостоятельности, интеллектуального саморазвития и самосовершенствования. Мысль Г.Т. Абдуллиной: «... сформированность обобщенных способов мыслительной деятельности не только характеризует интеллектуальный статус личности, но и свидетельствует о возможности адекватно оценивать предпринимаемые действия и предлагать оригинальные способы решения профессиональных задач», – характеризует и профессиональную компетентность учителя [1, с. 62].

Мышление в педагогике определяется как процесс активной «познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением предметов и явлений действительности в их существенных свойствах, связях и отношениях» [4, с. 11]. В психологии мышление характеризуется как интеллект в действии, целенаправленное использование, развитие и приращение знаний, возможное лишь в том случае, если оно направлено на разрешение противоречий, объективно присущих реальному предмету мысли [3, с. 112].

Существуют разные классификации мышления, например, репродуктивное и продуктивное (творческое). З.И. Калмыкова описывает творческое мышление через высокую скорость мыслительных операций, разнообразие возникающих идей и т. п.

Творческое мышление неразрывно связано с творческой деятельностью. Принято выделять следующие этапы творческой деятельности: 1) возникновение проблемы (необходимое условие акта творческой мысли), накопление знаний и навыков, требующихся для формулировки задачи; 2) поиск дополнительной информации, подготовка к решению задачи; 3) переключение на другие виды деятельности для ухода от проблемы (период инкубации); 4) озарение или инсайт; 5) проверка и доработка замысла, его воплощение. Под инсайтом мы понимаем и гениальную идею и простую догадку скромных масштабов, т.е. скачок в мышлении и получение такого результата, который не вытекает непосредственно из посылок.

Учебные и научные олимпиады и конкурсы помогают студентам овладеть опытом творческой деятельности, обогащают их ментальный опыт [2, с. 125]. Они развивают стилевое разнообразие интеллектуальной деятельности. Согласимся с М.А. Холодной: «Если обучение в максимальной мере расширяет репертуар способов учебной деятельности, то это приводит к обогащению стилевой сферы интеллекта учащихся... при этом происходит нарастание индивидуального своеобразия склада ума в сочетании с ростом продуктивности интеллектуальной деятельности» [5, с. 198–199].

Решение олимпиадных задач по математике использует и развивает и эвристический, и исследовательский стили мышления [2, с. 127]. Рассмотрим пример одной олимпиадной задачи, при решении которой через озарение, через догадку получается рекурсивная формула, которая потом научно, с помощью метода математической индукции, доказывается. В результате развивается и закрепляется в том числе и такой метод мышления, как индуктивный.

Задача. Уравнение $\det \begin{pmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 2 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 2 & 1 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & x \end{pmatrix} = 2009$

имеет решение $x = 9$. Каков порядок определителя?

Решение. Обозначим матрицу уравнения буквой A и разложим определитель матрицы A по последней строке. Для этого выясним знаки алгебраических дополнений A_{nn-1} и A_{nn} . Вспомним, что $A_{kj} = (-1)^{k+j} B_{kj}$, где B_{kj} – дополнительный минор элемента матрицы с индексами kj . Значит,

$$A_{nn} = (-1)^{2n} B_{nn} = B_{nn}, \quad A_{nn-1} = (-1)^{2n-1} B_{nn-1} = -B_{nn-1}.$$

Таким образом,

$$\det A = x \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 2 \end{vmatrix} - \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 1 \end{vmatrix} =$$

Полученные определители имеют порядок $(n-1)$. Обозначим первый определитель буквой C_{n-1} , а последний определитель разложим по последней строке:

$$= xC_{n-1} + \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 0 \end{vmatrix} - \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 2 \end{vmatrix}.$$

Средний определитель равен нулю, так как в нем нулевой столбец. Последний определитель имеет такую же структуру, как и определитель C_{n-1} , но порядок его равен $(n-2)$. Поэтому обозначим его C_{n-2} .

Таким образом,

$$\det A = xC_{n-1} - C_{n-2} \quad (*)$$

Обозначим буквой C_n определитель n -го порядка, имеющий такую же структуру как C_{n-1} и попытаемся его вычислить с помощью рекуррентного соотношения.

Разложим определитель $C_n =$

$$\begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 2 \end{vmatrix}$$

по последней строке, получим

$$C_n = 2C_{n-1} - \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 & \dots & 0 & 0 & 0 & 0 \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 1 & 2 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & \dots & 0 & 0 & 1 & 1 \end{vmatrix}.$$

Последний определитель мы уже вычислили выше, он равен C_{n-2} :

$$\begin{aligned} C_n &= 2C_{n-1} - C_{n-2} = 2(2C_{n-2} - C_{n-3}) - C_{n-2} = 3C_{n-2} - 2C_{n-3} \\ &= 3(2C_{n-3} - C_{n-4}) - 2C_{n-3} = 4C_{n-3} - 3C_{n-4} \dots \end{aligned}$$

Коэффициенты разные, что же одинаково в этих соотношениях? Приглядевшись, замечаем, что сумма коэффициента перед первым C_s с индексом s равна $(n+1)$. Второй же коэффициент на 1 меньше, чем первый. Выдвигаем гипотезу: $C_k = (k-s+1)C_s - (k-s)C_{s-1}$.

Пусть $s = 3$. Тогда формула примет вид:

$$C_n = (n-2)C_3 - (n-3)C_2 \quad (**)$$

Строгое доказательство гипотезы проведем методом полной математической индукции. Построим базу индукции. Для этого вычислим определители малых размерностей:

$$C_3 = \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 \\ 1 & 2 & 1 \\ 0 & 1 & 2 \end{vmatrix} = 2 \begin{vmatrix} 2 & 1 \\ 1 & 2 \end{vmatrix} - \begin{vmatrix} 2 & 0 \\ 1 & 1 \end{vmatrix} = 2C_2 - 2 = 2C_2 - C_1.$$

Вычислим $C_1 = |2| = 2$, $C_2 = 2 * 2 - 1 = 3$, $C_3 = 4$.

$$C_4 = \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 & 0 \\ 1 & 2 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 2 & 1 \\ 0 & 0 & 1 & 2 \end{vmatrix} = 2C_3 - \begin{vmatrix} 2 & 1 & 0 \\ 1 & 2 & 0 \\ 0 & 1 & 1 \end{vmatrix} = 2C_3 - \begin{vmatrix} 2 & 1 \\ 1 & 2 \end{vmatrix} = 2C_3 - C_2.$$

Итак, для C_3 и C_4 формула (**) выполнена, а значит, база индукции построена. Сформулируем индукционную гипотезу: $C_k = (k - 2)C_3 - (k - 3)C_2$ для всякого $k \leq n - 1$. Произведем индукционный шаг, используя индукционную гипотезу:

$$C_n = 2C_{n-1} - C_{n-2} = 2((n - 3)C_3 - (n - 4)C_2) - ((n - 4)C_3 - (n - 5)C_2) = \\ = (2n - 6 - n + 4)C_3 + (-2n + 8 + n - 5)C_2 = (n - 2)C_3 - (n - 3)C_2.$$

Таким образом, формула (**) доказана. Теперь эту формулу можно использовать для решения исходной задачи: $\det A = xC_{n-1} - C_{n-2} = 2009$, причем $x = 9$. Итак, $9 * ((n - 3) * 4 - (n - 4) * 3) - ((n - 4) * 4 - (n - 5) * 3) = 2009$, т. е. $9 * n - n + 1 = 2009$ или $8 * n = 2008$. Отсюда $n = 251$. *Ответ:* 251.

Из решения этой задачи видно, чтобы справиться с олимпиадной задачей, студент должен иметь не только широкий математический кругозор, но и богатство стилей мышления, смекалку, способность к озарению.

Список литературы

1. Абдуллина Г.Т. Развитие интеллектуальных умений будущего учителя // Педагогика. – 2012. – №8. – С. 61–70.
2. Боташева З.Х. Олимпиады как средство подготовки будущих учителей к компетентной профессиональной деятельности / З.Х. Боташева // Научная дискуссия: инновации в современном мире: Сб. статей по материалам LIII Международной научно-практической конференции «Научная дискуссия: инновации в современном мире». – М.: Интернаука, 2016. – №9 (52). – С. 124–129.
3. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова [и др.]. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
4. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
5. Холодная М.А. Психология интеллекта / М.А. Холодная. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 225 с.

Данилов Дмитрий Алексеевич

д-р пед. наук, член-корреспондент РАО,
профессор, член МАНПО,
действительный член МАН ВШ,
заведующий кафедрой

Педагогический институт
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Корнилова Алла Георгиевна

д-р пед. наук, профессор,
заведующая кафедрой
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный
университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ УЧИТЕЛЯ – ОСНОВА ОПТИМИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос профессионализма учителя. В сложных условиях развития общества на потребительно-гедонистическом идеале теряются духовные ориентиры, истинные жизненные ценности, составляющие основу педагогической деятельности. Возникают проблемы ее обновления, модернизации, решение которых обеспечивается высоким уровнем профессионализма педагога. Он содержит профессиональную культуру педагога, знания о духовно-нравственных ценностях, умения их формировать и развивать, что составляет содержание статьи.

Ключевые слова: профессиональная культура, профессионализм педагога, оптимизация педагогической деятельности.

Происходящие в России сложные социально-экономические процессы, основанные, в частности, на потребительно-гедонистическом идеале, когда ценности вытеснены стремлением к богатству, принципом личной выгоды на основе призывов руководителей «обогащайтесь кто как может». Все это сопровождается культурной и моральной деградацией, духовной опустошенностью, идейной и моральной дезориентацией людей. И в этих условиях, как верно отмечает Б.С. Гершунский, современное человечество все более теряет духовные ориентиры и жизненные истинные ценности, стремительно движется к полной нравственной деградации [2]. Так, происходящее в социальной жизни свидетельствует о духовном кризисе: изменения в жизни общества не имеют опоры на стабильные духовные и культурные ценности.

Формирование и развитие ценностных ориентаций людей определяются многими факторами социальной жизни, среди которых немаловажную роль играет образование. В этой связи справедливо замечание А.Э. Воскобойникова: «образование важно превратить в непрерывное, целостное, многосвязное, постоянно обновляющееся, а также принципиально ориентированное на глобальные проблемы и духовные (особенно нравственные) ценности» [1]. И решение этой задачи в целом зависит как

от профессионализма, так и от духовно-нравственной культуры педагога, который является живым примером для его воспитанников.

Как известно, образовательный процесс в вузе традиционно построен на принципах оптимизации, интенсификации обучения. В современных условиях в педвузе в соответствии с требованиями обновляющегося развития общества особое внимание обращается на овладение студентами знаниями и умениями технологии педагогического процесса. При этом несколько остается в стороне формирование эмоционально-чувственного, нравственного их развития. Как видно из эмпирического опыта, недостаточно обращается внимание на личностное развитие завтрашнего учителя, воспитателя, преподавателя, их духовных ценностей, которые профессионально значимы. И следует особо подчеркнуть, что в педагогических учебных заведениях образование должно быть направлено на развитие не только профессиональных, но и духовно-нравственных качеств личности будущего работника образования.

Как верно отмечается в изученной литературе, выпускник педвуза должен быть высоконравственным, ответственным и интеллигентным человеком, обладающим толерантным сознанием, критическим мышлением и способностью к воображению. Это должен быть специалист, умеющий решать нестандартные задачи, оперативно принимать решения, обладающий толерантностью, целеустремленностью, ответственностью. И профессиональная подготовка учителя в вузе должна быть основана на понимании его как человека культуры. В соответствии с этим будущий педагог как субъект современной культуры характеризуется высокой нравственностью, благородством характера, деликатностью, внимательным отношением к людям, а также приобщенностью к достижениям культуры как своей страны, так и других стран.

В контексте рассматриваемой нами проблемы немаловажный интерес представляет разработанная специалистами под руководством Т.В. Лодкиной модель выпускника университета [3]. В ней подчеркиваются: *ценностные ориентации* (отношение как к ценности к себе и другому человеку; следование велениям совести, а не внешнего императива; сохранение и приумножение социокультурных традиций и др.); *культурный уровень* (приобщенность к достижениям мировой и национальной культуры; уважительное, деликатное, тактичное отношение к старшим и детям; внутренняя высоконравственная позиция и др.); *личностные качества* (милосердие, умение прощать; толерантность, активный гуманизм и др.).

В процессе опытной работы мы руководствовались данными показателями профессиональной культуры будущего учителя. В целом мы считаем целесообразным отнести к ее признакам также способность педагога создавать вокруг себя атмосферу благожелательности, добра. Это представляет собой результат приобретенной личностью способности и ее природной одаренности концентрировать в себе духовную энергию и передавать ее окружающим, т.е. одухотворять их. Нет сомнения в том, что сформированность данного личностного образования характеризует также и педагогическую культуру учителя и выступает важнейшим условием его профессионального становления и служебной самореализации.

Анализ эмпирической практики показывает, что формирование профессиональной культуры студентов в вузе – многоэтапный процесс. В нем личностные качества, знания и умения будущего специалиста наращиваются

постепенно. В изученной литературе находим недостаточное научное обоснование основополагающих подходов формирования профессионально-нравственной культуры студентов. Требуется переосмысление теории и технологии учебно-воспитательной работы со студентами в этом направлении. Ниже вкратце остановимся на этом.

Образовательный процесс в вузе, как показывает анализ эмпирического опыта, обладает возможностью готовить специалиста, обладающего этической культурой, способного придавать высший смысл делам и поступкам, нравственной регуляции деятельности, переживать чувства любви, дружбы, добра, создающего свое бытие, ощущающего полноту жизни. В данном контексте следует отметить, что духовно-нравственная культура субъекта педагогического процесса зависит от микроклимата в коллективе, высоконравственной среды учебного заведения, стимулирования самовоспитания, диалогового открытого общения, взаимопонимания преподавателя и студентов.

Опытная работа по формированию профессиональной культуры у будущих учителей проводилась в Педагогическом институте Северо-Восточного Федерального университета. В своей работе мы исходили из следующих составляющих профессионально-нравственной культуры будущего учителя: духовно-нравственная направленность личности; специальные знания о духовных ценностях; педагогические умения и знания, как формировать и развивать духовно-нравственные ценности; система качеств личности; нравственная саморегуляция; культура поведения и взаимоотношений; понимание самоценности человеческой жизни, своего места в мире, предназначения.

Разработанная нами модель процесса формирования духовно-нравственной культуры будущего учителя состоит из определенных блоков, которые взаимосвязаны друг с другом:

- *целевого* (актуализация духовных потребностей будущих учителей; осознание ими своей индивидуальности в качестве носителя и субъекта культуры, формирование самооценки; приобщение их к духовно-нравственной проблематике);

- *содержательно-технологического* (знакомство будущих учителей с сущностью, структурой и функциями духовно-нравственной культуры, закономерностями, логикой и технологией организации данного процесса; совокупность умений и навыков по планированию, диагностике, коррекции и анализу своей деятельности; усвоение нравственных понятий);

- *аналитического* (отслеживание результатов деятельности студентов через систему творческих сочинений, проектов, выступлений на занятиях, проведения анализа и самоанализа).

Первым, основным из них, выступает целевой блок. В основе целевого блока как саморегулирующего механизма нами выделены такие факторы, как: потребность в духовно-нравственном совершенствовании; моральная направленность личности; «Я-концепция». И в процессе работы со студентами проводилась работа по данным факторам. Так, в аудиторных и внеаудиторных занятиях проводились парные и групповые обсуждения проблем и вопросов о высшем смысле дел и поступков людей, касающихся творческого преобразования действительности. Особое место занимало обсуждение общечеловеческих морально-этических ценностей, межнациональной доброжелательности и т. д. Все это по программе

опытной работы направлено на развитие у студентов самосознания, самооценки, самоуважения («Я-концепции»).

Содержательно-технологический блок направлен на то, чтобы у будущего учителя на высоком уровне была сформирована духовно-нравственная культура. Для этого необходимо выработать у студентов нравственные сознание, чувства и поведение. Под нравственным сознанием подразумевается усвоение понятий и представлений, являющихся нравственными знаниями, которые присваиваются личностью во время деятельности и общения. На основе ассимиляции этих знаний возникают нравственные чувства, способствующие глубокому усвоению нравственных знаний. В соответствии с формированием нравственного сознания и чувств оформляется нравственное поведение. В целом, профессионально-нравственное формирование личности будущего учителя – организованный, целенаправленный процесс развития нравственных убеждений, чувств, потребностей, привычек, нравственных качеств и нравственного поведения, что представляет собой результат аналитического блока.

В процессе формирования духовно-нравственной культуры использовались интерактивные методы: дискуссии, деловые игры, пресс-конференции, диспуты. На аудиторных занятиях использовалась учебная дискуссия как целенаправленный обмен идеями, мнениями всех участников обсуждения для поиска смысла (истины). Этот метод позволяет использовать опыт и знания студентов, способствуя лучшему усвоению изучаемого материала. Деловые и ролевые игры, проводимые в аудиторных и внеаудиторных занятиях, помогают формировать такие важные профессионально-нравственные качества будущих учителей, как коммуникативные способности, толерантность, умение работать в малых группах, самостоятельность мышления и т. д.

Следует заметить, что интерактивные методы способствуют установлению диалога. Диалоговая технология является способом познания себя и окружающей действительности в условиях общения, когда передается разнообразная информация как по существу разговора, так и о собеседниках, их внутреннем мире и уровне коммуникативной и диалоговой культуры. Данная технология ориентирует на обретение ценностей и смыслов будущей профессиональной деятельности, на овладение творческими способами решения профессиональных и жизненных проблем, на открытие рефлексивного мира собственного «Я». В целом, диалоговая технология позволяет реализовать глубокий анализ проблемы, понимание ее ценностно-смыслового содержания, развитие диалоговой культуры.

На основе диалогического взаимодействия достигается ценностно-смысловое равенство участников, и отношения между ними строятся по типу «субъект-субъект». Как известно, преподаватель и студент часто отделены друг от друга культурной и временной дистанцией, на них влияют различные социокультурные установки. В программе опытной работы в данном контексте предусматривалось, чтобы между преподавателем и студентами установилось взаимопонимание, совместное переживание и проживание радости, печали, вдохновения и других эмоций студентов. При этом важное значение играют условия для духовно-нравственной самореализации студентов, понимание преподавателем студента, целью которого является помощь, поддержка, предостережение, сообщение энергии успеха, доверие.

Система работы в этом направлении была ориентирована на то, чтобы будущий учитель понимал, что его призвание – образовывать человека, то есть не просто формировать потребителя знаний, а заботиться и о духовном развитии человека. И перед преподавателями ставилась задача: излагая материал на занятиях, стремиться формировать нравственно насыщенное, с позиции истины, добра, отношение к научным знаниям, к самой жизни. Как показывает аналитический блок разработанной модели, анализ проводимых в данном контексте учебных занятий, студенты проявляют самостоятельность, внося в полученную информацию свое истолкование, творческий дух, и формируя образ мыслей будущего учителя – носителя духовно-нравственной культуры.

Таким образом, одним из показателей профессионализма педагога выступает его духовно-нравственная культура. В процессе подготовки учителя в учебном заведении она, как показала опытная работа, не усваивается студентами автоматически, а вырабатывается в процессе многогранной деятельности, зависит от определенных условий: микроклимата в коллективе, высоконравственной среды учебного заведения, стимулирования самовоспитания, диалогового открытого общения, взаимопонимания педагога и студентов.

Список литературы

1. Воскобойников А.Э. Образование как диалог и сотворчество // Высшее образование для XXI века: Межд. научная конф. – М.: Моск. гум. ун-т, 2006. – С. 139–147.
2. Гершунский Б.С. Философия образования для 21 века. – М.: Интер-Диалект, 1997. – 697 с.
3. Лодкина Т.В. Концепция модели выпускника педаг. унив-та // Профессиональное становление специалиста в вузе: Матер. межвуз. конф. – М.; Вологда, 2004. – С. 3–12.

Колесников Сергей Леонидович

канд. техн. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Белгородский государственный
технологический университет им. В.Г. Шухова»
г. Белгород, Белгородская область

ВКЛЮЧЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ТРЕНИНГА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: в данной статье предложено и апробировано использование тренинговых техник для инженерной дисциплины с полным обеспечением учебно-методическим сопровождением. Основываясь на описаниях новых поколений X, Y, Z, автор раскрывает особенности проведения занятий. Занятие в стиле тренинга позволяет подстроиться под тип мышления современной молодежи, заинтересовать ее доступностью в понимании, что отражается на посещаемости и успеваемости.

Ключевые слова: поколение X, поколение Y, поколение Z, тренинг, цикл Колба, характеристики учебного процесса, компетенции преподавателя-тренера, модель Дональда Киркпатрика, система оценки.

Увеличение скорости информационных потоков, рост коммуникативных и вычислительных возможностей, изменение условий социализации юношества в обществе формирует все новые и новые поколения молодежи. Таких

поколений уже много: пепси, X, Y, Z, социальных сетей и т. д. [2, с. 14]. Данное деление прослеживается и обосновывается в различных теориях, например, «X», «Y», «Z» (Ф. Тейлора, Д. МакГрегора, В. Оучи), в основе которой лежит различное отношение человека к труду (умственному, физическому) и связанный с этим выбор различных стимулов эффективной, как трудовой, так и учебной деятельности.

Накопленная по дисциплине «Детали машин и основы конструирования» статистическая информация (в периоде 15 лет) о посещаемости, индивидуальной и групповой успеваемости показала в 2009–2011 годах скачек снижения посещаемости и успеваемости в различных группах на 13–21%.

При этом существенно сместились приоритеты потребностей студентов со «связей» на «существование» (теория К. Альдерфера). Что соответствует в системе теории Маслоу смене потребностей, принадлежащих к социальной группе, на потребности в безопасности и физическом выживании.

Данный факт послужил информационным поводом для корректировки учебного процесса. Основываясь на описаниях новых поколений X, Y, Z были приняты следующие характеристики проведения занятий:

- яркий, краткий материал с «якорной» привязкой к ценностям нового поколения студентов (клиповое мышление);
- простая, практичная для личного использования информация, излагаемая современным языком;
- ограниченность выбора с помощью тестов и вариативности выбора (тестовое мышление);
- формирование навыка за один непрерывный цикл (занятие).

Занятие в стиле тренинга наиболее полно соответствует данным характеристикам и связано со спецификой обучения взрослых людей. Полностью меняется стиль подачи информации – от классического лекционного к тренингу, который включает множественные демонстрации, игры, упражнения, обратную связь.

Цикл Дэвида Колба [1, с. 145–146] – наиболее полно отражающий цикличность процесса передачи знаний и его интеграцию в учебную систему вуза по четырем этапам:

1. Приобретение конкретного опыта;
2. Критическое обдумывание, наблюдение, размышление, рефлексия;
3. Обобщение и возведение до уровня создания абстрактной модели;
4. Экспериментирование, проверка в новой ситуации.

В учебном цикле инженерных дисциплин, включающих классическую последовательность занятий: лекции, практические и лабораторные, курсовое проектирование (РГЗ), с внедрением цикл Колба происходит изменение процесса построения, как последовательности видов занятий, так и излагаемого материала.

Информация (знания) начинают подаваться сначала на лабораторных занятиях (1-й и 2-й этап цикла), затем на лекционных занятиях (3-й этап цикла), на практических занятиях и курсовом проектировании (4-й этап цикла).

При этом каждый преподаватель должен обладать следующими компетенциями: технологичность; импровизация; управление мотивацией; работа с сопротивлением; тренерская функция; толерантность и социальность; технология участника обучения; тренерские технологии; профессионализм.

С изменением стиля и процесса обучения меняется система оценки результатов обучения. Параллельно с классической вузовской системой преподаватель выстраивает свою систему контроля для каждого занятия, основанную на модели Дональда Киркпатрика [1, с. 147] по четырем критериям: реакция; усвоение; поведение; результат.

Контроль знаний становится неотъемлемой частью процесса обучения, не только как оценка изученного, но и одновременно повторение и закрепление пройденного материала. При этом целесообразно использовать тестирование: общее в конце лекции; групповое по лабораторным работам; индивидуальное по практическим заданиям, курсовому проекту и экзамену.

Представленная модель проведения занятий в виде тренинга позволяет подстроиться под тип мышления современной молодежи, заинтересовать ее доступностью в понимании, что отражается на посещаемости и успеваемости.

Список литературы

1. Макота Е.М. Игра стоит свеч: как измерить эффективность бизнес-тренинга? / Е.М. Макота. – М.: Грифтон, 2013. – 208 с.
2. Нестеров Ф. Fast-менеджмент. Управлять – это просто, если знаешь, как. – СПб.: Питер, 2012. – 271 с.

Ланковская Елена Константиновна

аспирант, старший преподаватель
Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)
ФГАОУ ВО «Крымский федеральный
университет им. В.И. Вернадского»
г. Ялта, Республика Крым

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА АНИМАТОРОВ В САНАТОРНО-КУРОРТНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация: в исследовании определены и обоснованы уровни педагогического мастерства аниматоров в санаторно-курортных учреждениях. Автором также сформулированы критерии и представлены их показатели.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, аниматоры, анимационная деятельность, критерии, уровни, санаторно-курортные учреждения.

Актуальность рассматриваемого вопроса объясняется влиянием уровня педагогического мастерства аниматора на динамику адаптации детей к условиям санаторно-курортного лечения и удовлетворения от пребывания в здравнице в целом.

Анимационная деятельность предъявляет особые требования к личности педагога-психолога, отраженные в понятии «готовность» [3]. Формирование готовности педагогов-психологов в современных условиях реализации ФГОС ВО требует применения компетентностного подхода. Изучение федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) уровня бакалавриата по направлению

подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование позволило выделить компетенции, наиболее актуальные и востребованные для осуществления анимационной деятельности в санаторно-курортных учреждениях. Так, для решения профессиональных задач в рамках анимационной деятельности педагог-психолог должен обладать: общепрофессиональными компетенциями (ОПК-5, ОПК-9) и профессиональными компетенциями (ПК-1, ПК-2, ПК-6) [1].

Процесс формирования педагогического мастерства аниматоров в санаторно-курортных учреждениях предполагает прохождение ряда этапов. Педагогическое мастерство формируется в процессе деятельности, аккумулируя все накопленное на предыдущем уровне, а своевременное определение уровня сформированности педагогического мастерства дает возможность определить перспективы дальнейшего развития.

Определение уровня педагогического мастерства невозможно без установления его показателей и формулировки критериев. По показателям педагогического мастерства можно судить об его уровне.

В исследовании определены, обоснованы и охарактеризованы три уровня готовности педагогов-психологов к анимационной деятельности: начальный, достаточный и совершенный.

Начальный уровень готовности характеризуется слабо выраженным стремлением к осуществлению анимационной деятельности. Педагог-психолог не рассматривает себя в качестве аниматора, что демонстрирует ситуативный характер данной позиции. Аниматоры используют готовые решения, деятельность носит репродуктивный характер. На начальном уровне готовности выступает как предпосылка возможного мотивационного созревания.

Достаточный уровень характеризуется стремлением развивать в себе необходимые качества, формировать знания и умения, которые позволяют принимать самостоятельные решения. Начинает проявляться более выраженная личностная позиция к анимационной деятельности. Эта позиция реализуется в научно-теоретической, организационно-педагогической готовности, проявляется в творческих и рефлексивных способностях. Указанные на достаточном уровне характеристики, носят преимущественно теоретический и ситуативный характер. Анимационное воздействие начинает приобретать развивающий характер.

Совершенный уровень характеризуется умением применять полученные теоретические знания в практической деятельности. Данный уровень отличает инициативность, самостоятельность, креативность, ответственное отношение к профессиональной деятельности в сфере анимации, нацеленность на преобразующий характер анимационного воздействия. Профессиональная готовность на этом уровне носит логически завершённый характер и уже выступает в качестве элемента целостной системы.

На основе анализа психологической и педагогической литературы по исследуемой проблеме было выделено три основных критерия, которые позволяют говорить об уровне сформированности педагогического мастерства педагогов-психологов к анимационной деятельности в санаторно-курортных учреждениях:

- ценностно-регуляторный;
- профессионально-когнитивный;
- креативно-деятельностный.

Данные критерии являются составляющей оценочно-результативного компонента модели формирования готовности будущих педагогов-психологов к анимационной деятельности [2].

Ценностно-регуляторный критерий позволяет описать мотивы и ценности у будущих педагогов-психологов в сфере анимационной деятельности, выявить наличие положительной мотивации к анимационной деятельности и положительной ценностной ориентации в сфере культурно-досуговой деятельности. Критерий выявляет наличие потребности: в профессиональной самореализации в анимационной деятельности, в преодолении затруднений в процессе ее организации, в педагогическом анимационном взаимодействии с детьми и потребности профессионального роста в сфере анимации.

Данный критерий диагностирует мотиваторы социально-психологической активности обучающегося, на основании которых проводится анализ собственного опыта анимационной деятельности, оценивается эмоциональное самочувствие и, выбираются варианты анимационной деятельности в зависимости от личностных возможностей.

Таким образом, можно сказать, ценностно-регуляторный критерий соотносит профессиональные возможности обучающегося и условия анимационной деятельности в санаторно-курортных учреждениях.

Следующий критерий – профессионально-когнитивный, показывает уровень понимания сущности воспитательного процесса в анимационной деятельности и содержания психолого-педагогической деятельности аниматора, которое заключается в знаниях теоретических и практических основ анимационной деятельности. Знания принципов и приемов построения сценария анимационного мероприятия, алгоритма создания проектов анимационных программ, драматургического построения содержания анимационных программ, форм взаимодействия с детьми во время анимационной деятельности, основ активизации и вовлечения в анимационную деятельность, организационно-управленческих аспектов анимационной деятельности.

Критерий помогает определить уровень осознания потребностей в организации досуга семей с детьми в условиях санаторно-курортного лечения. Оценить знания способов организации анимационной деятельности в санаторно-курортном учреждении, интерактивных игровых методов в курортной анимации, рекреационной сущности курортной анимации, требований безопасности при проведении анимационных программ и, в общем, особенностей и целей анимационной деятельности в санаторно-курортных учреждениях.

Креативно-деятельностный критерий позволяет говорить о наличии совокупности необходимых профессиональных умений и навыков в области анимационной деятельности: умении проектировать анимационные программы, коммуникативных и организаторских умений, умений выстраивать процесс анимационной программы в логической последовательности, выбирать оптимальные анимационные технологии. Развитию перечисленных умений способствует творческое воображение, оригинальность мышления, импровизация, использование элементов актерской техники, находчивость, юмор, генерирование новых творческих идей.

Критерий проявляется через умения, заключающиеся в эмоционально-волевом воздействии на детей, умении привлечь и удержать их внимание.

Креативность выражается в наличии творческого воображения, вдохновения как проявления позитивного творческого самочувствия, эстетического вкуса, способности к перевоплощению, игре, фантазии, способность к ее творческому применению. Владение юмором и педагогической импровизацией, способностью к выполнению профессиональных функций в изменившихся условиях.

Итак, в данном исследовании были представлены критерии, позволяющие определить уровень педагогического мастерства аниматоров в санаторно-курортных учреждениях, своевременное определение которого дает возможность определить перспективы дальнейшего развития.

Список литературы

1. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4>.
2. Богинская Ю.В. Подготовка специалистов к анимационной деятельности в санаторно-курортных учреждениях в отечественной практике / Ю.В. Богинская, Е.К. Ланковская // Интернет-журнал «Мир науки». – 2017. – Т. 5. – №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/15PDMN417.pdf>
3. Шушара Т.В. Проблема определения дефиниции «профессиональная готовность» в отечественной науке / Т.В. Шушара, Е.К. Ланковская // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54–1. – С. 279–286 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28435797>

Мелехин Игорь Васильевич

канд. полит. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Военный университет»
Минобороны Российской Федерации
г. Москва

DOI 10.21661/r-468016

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ МЕТОДОМ МОЗГОВОГО ШТУРМА

Аннотация: в статье на основе современных научных исследований в области педагогики и требований ФГОС ВО по использованию интерактивных форм обучения рассмотрены вопросы проведения мозгового штурма с применением информационных технологий. Предложена авторская методика компьютерной реализации процесса мозгового штурма в среде Microsoft Office Excel с использованием локальной сети.

Ключевые слова: интерактивные формы обучения, мозговой штурм, информационные технологии обучения, электронные таблицы Microsoft Office Excel.

Внедрение в систему образования России Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения актуализировало значимость интерактивных и информационных методов в процессе обучения.

В широком смысле интерактивный подход – это определенный тип деятельности учащихся, связанный с изучением учебного материала в ходе интерактивного урока [1].

В ряде положений об интерактивных формах обучения, разрабатываемых вузами, отмечается, что суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают [2].

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении задачей педагога становится создание условий для проявления инициативы обучаемых. Вместо изложения готовых знаний, он побуждает участников к их самостоятельному поиску и выполняет функцию помощника и координатора в учебе.

Одним из широко известных интерактивных методов обучения является метод «мозгового штурма». Он изобретен почти 80 лет назад Алексом Осборном как метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности отдельных людей и малых групп. В сущности, мозговая атака или мозговой штурм – это метод коллективного генерирования идей, их оценки и отбора в целях выработки новых способов решения проблемы.

Методисты Новосибирского государственного университета экономики и управления «НИНХ» относят метод мозгового штурма к неимитационным интерактивным методам обучения. Их особенностью (в отличие от имитационных), является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Активизация обучения осуществляется через прямые и обратные связи между обучающими (преподавателями) и обучаемыми (слушателями) [3].

Многолетний опыт применения данного метода в практических и учебных целях позволил разработать множество видов мозгового штурма: обратный, теневой, комбинированный, двойной прямой, обратно-прямой, индивидуальный, «брейнрайтинг», визуальный, с помощью доски, «соло», «японский» и другие [4].

Традиционные методики мозгового штурма в качестве материально-технического обеспечения предусматривают использование доски и мела, листов бумаги и фломастеров, разноцветных стикеров, а более современные – персональных компьютеров и мультипроекторов, экранов и интерактивных досок. Тем не менее, они проводятся с использованием ручного заполнения бланков опроса (анкет) участниками, их последующим сбором преподавателем и ручной математической обработкой (либо переносом в электронные таблицы и расчётом с помощью функций).

Все это требует затрат от половины до двух третей учебного времени занятия, а зачастую оглашение результатов приходится переносить на следующее занятие.

Выход из данной ситуации видится в автоматизации ручных операций по вводу данных и обработке результатов мозгового штурма с использованием компьютерной сети. Также необходимо автоматизировать вывод результатов в форме отчета.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, утвержденные приказом Министерства образования и науки

Российской Федерации в 2016 году, устанавливают, что электронная информационно-образовательная среда организации должна обеспечивать, в частности, проведение занятий с применением электронного обучения, взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе синхронное и (или) асинхронное) взаимодействие посредством сети Интернет. Функционирование электронной образовательной среды должно обеспечиваться соответствующими средствами информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, объективные потребности интенсификации образовательного процесса и требования ФГОС ВО ставят задачу дальнейшей информатизации интерактивных учебных занятий.

Среди видов мозгового штурма, в наибольшей степени подходящих для применения компьютеров и сетей, по мнению автора, являются методы «брейнрайтинг» и «индивидуальный».

В частности, методика мозгового штурма «брейнрайтинг» предусматривает, что участники группы не высказывают вслух свои предложения, а записывают их, после чего обмениваются ими с другими участниками. Обмен происходит на протяжении 15 минут.

Участник мозгового штурма методом «индивидуальный» сам вырабатывает идеи (предложения) в течение не более 10 минут, сам их регистрирует и дает оценку (через некоторое время).

Схожей с ними является методика «мозговой эстафеты», которая в рекомендациях методического совета Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова представляется следующим образом [5]. В первом туре участники мозговой эстафеты за определенное время (5–10 минут) предлагают свои рекомендации по решению проблемы и записывают их на индивидуальном листке. Во втором туре каждый участник зачитывает свои предложения, а остальные выставляют им оценки, например, по пятибалльной системе. Записи могут быть как анонимными, так и с указанием автора. Руководитель мозговой эстафеты следит за тем, чтобы все предложения получили персональный номер в общей нумерации. Каждый автор прежде всего называет очередной номер, следующий за последним номером предыдущего оратора. После занятий листки собираются руководителем и обрабатываются.

На основе данных методик автором предложена методика мозгового штурма, предусматривающая индивидуальную выработку идей участниками, их фиксацию в электронном виде, передачу по локальной компьютерной сети ведущему для включения в сводную таблицу, обратную передачу сводной таблицы идей каждому участнику, индивидуальную оценку участником общего списка идей, передачу таблицы с оценками ведущему и их дальнейшую обработку.

Методика реализована в виде файлов – электронных книг Microsoft Office Excel: индивидуальных книг по числу участников (как правило, не более 12-ти) и книги ведущего. Они должны быть помещены в одну папку.

Индивидуальная книга участника содержит листы:

- инструкция участника мозгового штурма;
- анкета эксперта (при необходимости);
- лист с номером участника, содержащий таблицу для ввода идей и аргументов «за» и «против»;

– лист со сводным списком идей всех участников мозгового штурма и столбцом для выставления оценки по установленной (в данном случае 5-балльной) шкале.

Все листы снабжаются инструкциями о порядке заполнения и о дальнейших действиях.

Книга ведущего мозгового штурма содержит листы:

– инструкция ведущему по содержанию этапов мозгового штурма;
– копии индивидуальных листов участников, автозаполняемые с помощью связей Excel;

– лист сводки по мозговому штурму, содержащий общий список идей всех участников и столбцы с их оценками (копируемые или автособираемыми [6] из индивидуальных листов), а также столбец автосуммирования оценок по каждой идее и столбец ранжирования идей по сумме набранных баллов с фильтром для автосортировки;

– лист расчета согласованности идей участников с помощью коэффициента ранговой конкордации Кендалла (на основе сводной таблицы рангов идей);

– лист отчета о результатах мозгового штурма, содержащий шаблон отчета с автокопируемыми данными и фильтр для отбора идей с помощью числовых фильтров *Первые 10...* или *Выше среднего*. Лист отчета готов к выводу на печать.

Таким образом, участнику (пользователю) необходимо ввести исходные данные в электронные таблицы, а все последующие операции расчетов, проверки и текстового представления данных осуществляются автоматически.

В целом этапы проведения мозгового штурма и методика работы с файлами представляется следующим образом.

1 этап – организационный

1. Формулирование проблемы (темы) мозгового штурма.
2. Определение количества участников.
3. Отбор участников мозгового штурма (при методике экспертного оценивания).
4. Определение ведущего, инструктаж по работе с файлами.
5. Распределение участников под номерами, инструктаж по работе с файлами.
6. Запись проблемы (темы) мозгового штурма.

2 этап – генерирование идей

7. Молчаливое генерирование идей участниками и их запись (до семи идей в течение 10 минут).
8. Перечисление участниками аргументов «за» и «против» своих идей.

3 этап – группировка и оценка идей

9. Формирование сводного списка всех выдвинутых участниками идей.
10. Оценивание каждым экспертом каждой идеи из сводного перечня по 5-балльной шкале (максимум – 5 баллов, минимум – 1 балл).
11. Ранжирование идей по сумме набранных баллов.
12. Анализ согласованности мнения участников.
13. Отбор идей, получивших наивысший ранг.

4 этап – заключительный

14. Формирование отчета о результатах мозгового штурма.

15. Подведение итогов работы.

Методика проведения мозгового штурма и применения электронных книг может быть различной. При «брейнрайтинге» и индивидуальном методе участники сами и генерируют идеи, и оценивают общий список идей.

При использовании метода «японский» каждый участник группы должен рассмотреть идеи других участников и выдвинуть собственные замечания, заполнив столбцы «за» и «против». После комиссия экспертов может выставить свои оценки в сводном списке идей, после чего автоматически выполняются процедуры оценки согласованности их мнений и фильтрация идей.

Также для проведения мозгового штурма возможно деление участников на несколько групп:

- генераторы идей, которые высказывают различные предложения, направленные на разрешение проблемы;
- критики, которые пытаются найти положительное и отрицательное в предложенных идеях;

- аналитики, которые будут соотносить выработанные предложения с конкретными реальными условиями с учетом критических замечаний, и др.

Предложенная методика может применяться в учебных целях при проведении интерактивных занятий в учебных заведениях высшего, среднего профессионального образования и старших классах средних школ, а также в управленческой деятельности должностных лиц.

Применение автоматизированной информационной технологии мозгового штурма стандартизирует процедуры и сокращает на 70% учебное и рабочее время, затрачиваемое на внесение данных, выполнение расчетов, вывод результатов, и способствует его перераспределению на решение творческих задач.

Список литературы

1. Интерактивные подходы. Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Интерактивные_подходы
2. Интерактивные формы проведения учебных занятий: Памятка разработчикам стандартов учебных дисциплин / Институт ядерной физики им. Г.И. Будкера [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wwwold.inp.nsk.su/chairs/radio/2015/UMK/Pamyatka_interaktivnye_formy-1.pdf
3. Внутренний стандарт Новосибирского государственного университета экономики и управления «НИНХ» ДП 7.3. –01–2011 «Методические указания по проведению занятий в интерактивных формах». – С. 10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nsuem.ru/university/documents/materials/BCт_Интерактив.pdf
4. Мозговой штурм. Психология и психиатрия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihomed.com/mozgovoy-shturm/>
5. Положение об интерактивных формах обучения в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Положение%20об%20интерактивных%20формах%20обучения.pdf>
6. Собрать диапазоны с разных листов: Планета Excel [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.planetaexcel.ru/plex/plex-features.php#assembler>

Уста-Азизова Дилноза Ахраровна
канд. пед. наук, доцент
Мадиев Юсуф
студент

Ташкентский педиатрический
медицинский институт
г. Ташкент, Республика Узбекистан

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлена информация о том, что в Узбекистане на сферу духовно-ценностных интересов и потребностей молодежи оказывают влияние многие источники – семья, окружение, группа сверстников, средства массовой информации и т. д. Сущность духовно-нравственного воспитания студентов в условиях инновационной среды состоит в применении инновационных технологий обучения и воспитания; реализации творческого потенциала студентов и педагогов; дифференциации и индивидуализации воспитательных влияний, способствующих гармонии духовного и нравственного сознания, духовно-нравственных чувств и поведения, самовоспитанию, самосовершенствованию и самореализации личности.

Ключевые слова: воспитание, студенты, системы высшего образования, содержание образования, молодежь.

Духовно-нравственное воспитание студентов является актуальнейшей проблемой педагогической науки в целом и системы высшего образования во всем мире. Учитывая философскую, социологическую, психологическую и собственно педагогическую характеристику данного сложного образования, следует отметить, что в Узбекистане на сферу духовно-ценностных интересов и потребностей молодежи оказывают влияние многие источники – семья, окружение, группа сверстников, средства массовой информации, современные компьютерные технологии, молодежные организации и объединения, учреждения культуры, пропагандирующие художественные ценности. Данное воздействие осуществляется стихийно, лишь немногие студенты осознанно и целенаправленно занимаются в кружках или секциях художественного направления или имеют постоянный интерес к какому-либо виду искусства или творческого самовыражения.

Однако, искусство и, в частности, художественная литература является одним из важнейших факторов, естественно входящим в структуру духовности и духовно-нравственного воспитания. Учитывая потребности сегодняшнего дня, приоритетные направления государственной политики, зафиксированные в Национальной программе по подготовке кадров о формировании личности специалиста, овладевшего духовными и культурными богатствами своего народа и общемировыми ценностями, правомерно утверждать, что приобщение к познанию искусства, в том числе к художественной литературе, должно являться неотъемлемым компонентом подготовки специалиста любого профиля.

Гармоничное развитие личности студентов в системе высшего профессионального образования возможно только при организации целенаправленного педагогического процесса по формированию духовно-нравственного развития личности. Единство содержания методов и форм, условий и критериев, учитывающих специфику высшего профессионального образования, следует основной цели – готовности студентов к саморазвитию, самосовершенствованию и самовоспитанию, соответствии с их жизненными целями и духовно-нравственными идеалами.

Проблема духовно-нравственного воспитания нового поколения остро стоит перед современным обществом. Сохраняя национальные и культурные интересы, православие, вместе с тем, готово к межнациональному и межкультурному взаимодействию.

Каждый человек имеет право выбора и самоопределения – начиная с того, какую музыку слушать и заканчивая тем, каким убеждениям ему следовать. Так, создавая вокруг себя зону комфорта, человек оказывается ее заложником, способным оценивать окружающий мир только с позиции собственной удовлетворенности [2, с. 2].

Сущность духовно-нравственного воспитания студентов в условиях инновационной среды состоит в применении инновационных технологий обучения и воспитания; реализации творческого потенциала студентов и педагогов; дифференциации и индивидуализации воспитательных влияний, способствующих гармонии духовного и нравственного сознания, духовно-нравственных чувств и поведения, самовоспитанию, самосовершенствованию и самореализации личности.

Технология духовно-нравственного воспитания студентов учреждений строится на основе системного, компетентностного, личностно ориентированного, деятельностного, культурологического подходов и принципов преемственности, толерантности, сотрудничества и индивидуализации, обеспечивающих динамику духовно-нравственной воспитанности студентов.

Следовательно, современная воспитательная практика и особенности культурно-духовной жизни студентов требуют не стихийного включения в планы воспитательной работы отдельных видов искусства, а иного подхода.

При систематической, планомерной, воспитательной работе, вовлекающей студентов-медиков в аналитическую, активно-перцептивную, художественно-коммуникативную, творчески созидательную деятельность, в которой они имеют возможность проявить самостоятельность и раскрыть свои способности, повышается уровень их духовно-нравственной воспитанности – совершенствуется этика поведения и обобщения, в процессе творческой деятельности формируются духовно-нравственные и художественные потребности, осмысливаются перспективы и цели личностного развития, что в дальнейшем выражается в работе по самообразованию и самосовершенствованию, духовно-нравственные ценности литературного творчества и творческой, продуктивной и самообразующей деятельности органично входят в структуру личности, тем самым способствуя формированию облика подлинно интеллигентного высоконравственного, всесторонне развитого специалиста.

Список литературы

1. Андреев В.И. Нравственная культура педагога. Текст: сущность, структура и функции / В.И. Андреев // Педагогическое образование и наука. – 2002. – №1. – С. 33–35.
2. Глумной А.В. Развитие системы духовно-нравственного воспитания учащихся: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 168 с.

3. Ерохин С.Н. Духовно-нравственное воспитание студентов в системе вуза. – Муром, 2010.

4. Уста-Азизова Д.А. Научно-педагогические основы духовно-нравственного воспитания студентов во внеаудиторное время (на материалах художественной литературы Узбекистана): Дис. ... канд. пед. наук. – Ташкент, 2007. – С. 92.

Чаплыгина Анастасия Валентиновна

ассистент кафедры

ФГБОУ ВО «Курский государственный университет»

г. Курск, Курская область

DOI 10.21661/r-468040

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПРАКТИКУМ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в данной статье идет речь об интегративном практикуме как инновационной организационной форме учебной деятельности в рамках реализации профориентационной подготовки при сотрудничестве «школа – вуз – предприятие». Это эффективная форма профессионального самоопределения обучающихся. Характер данного практикума позволяет использовать общепедагогические принципы, а также разрабатывать новые принципы.

Ключевые слова: интегративный практикум, предметно-профессиональная подготовка, профессиональное самоопределение, учебная деятельность.

Сегодня в обществе происходит активное реформирование всех сфер его жизни от экономической до духовной. Все эти изменения законодательно фиксируются в различных постановлениях и распоряжениях, которые начинают реализовываться на уровне регионов. Отсюда неизбежно возникает проблема конкурентоспособности субъектов нашей страны. А значит, для каждого из регионов важны не только его экономические ресурсы, но и способность отвечать требованию различных отраслей промышленности по обеспечению рабочих мест кадрами соответствующей квалификации. Последнее условие невозможно реализовать без постоянного развития системы профессионального образования регионов [1, с. 35].

Согласно «Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» [2] модернизация системы профессионального образования осуществляется по нескольким направлениям. Одним из них является организация взаимодействия и диалога между образовательными учреждениями высшего, среднего и общего образования, предприятиями или другими организациями. В связи с этим заметно выросло количество моделей такого сотрудничества в различных регионах страны. Например, сотрудничество типа «школа – колледж», «колледж – вуз», «вуз – предприятие» и т. д.

В нашем регионе имеет место взаимодействие «школа – вуз – предприятие». Модели такого типа сотрудничества довольно редко можно встретить в пределах страны. Субъектом «школа» является МБОУ СОШ

№33 г. Курска, «вуз» представляет Курский государственный университет, а в роли предприятия выступает ООО «Курскхимволокно». Отличительной особенностью такого сотрудничества является возможность получения обучающимися рабочей профессии «лаборант химического анализа» в рамках дополнительного образования.

Появление новых форм сотрудничества между образовательными учреждениями разного уровня и организациями приводит к появлению новых организационных форм обучения, среди которых одни являются инновационными, другие же просто адаптированы к условиям функционирования конкретной модели сотрудничества. В данной статье мы рассматриваем такую инновационную организационную форму учебной деятельности как интегративный практикум.

В современном образовании практикум является основной формой организации обучения, направленной на формирование и развитие общепрофессиональных, профессиональных компетенций обучающихся. Он выступает средством управления деятельностью обучающихся и отражает определенный концептуальный подход к обучению. Также практикум является связующим звеном между изучаемой теорией и профессионально-практической деятельностью будущих специалистов.

В связи с тем, что рассматриваемая нами модель сотрудничества содержит в себе три заинтересованных субъекта: школу, университет и предприятие, то интегративный практикум, подчиняясь единой результирующей цели (профессиональное самоопределение обучающихся), должен состоять из трех взаимосвязанных, но самостоятельных частей: школьного практикума, практикума на базе вуза и практикума на базе предприятия. Каждый из них имеет свои определенные задачи. Так школьный практикум объединяет практические работы, предусмотренные образовательным стандартом для средней школы. Практикум на базе предприятия направлен на отработку первичных профессиональных умений и навыков в реальных условиях производственного процесса и включает в себя работы, позволяющие установить зависимость параметров технологического процесса производства волокон с качественными и количественными характеристиками готовой продукции. Высшей формой является практикум на базе вуза, который позволяет развить исследовательские умения обучающихся через выполнение научно-исследовательских работ под руководством преподавателей вуза. Здесь обучающимся предоставляется возможность реализовывать собственные исследовательские проекты с использованием оборудования кафедры университета.

Все три части интегрированного практикума взаимно обогащают друг друга. Школьный практикум закладывает основу для работы в химической лаборатории, практикум на базе предприятия готовит лаборанта химического анализа, способного работать не только по определенным методикам, но и выполнять нестандартные испытания разной направленности. Практикум на базе вуза позволяет расширить границы исследовательской деятельности обучающихся и участвовать в решении более крупных задач, например, экологических проблем региона.

Интегративный практикум выполняет ряд образовательных функций: информирующую, развивающую, систематизирующую, контролирующую, мотивирующую. Он нацелен на реализацию образовательной парадигмы «развивающего обучения», которая основана на развитии самостоятельной, творческой деятельности личности, гибко реагирующей на социально-культурные изменения среды, с целостной системой воззрения на мир.

Методологическая составляющая такого практикума является теоретической базой профессиональной подготовки обучающихся. Она включает в себя совокупность подходов, принципов с комплексом педагогических условий, отражающих особенности профориентационной подготовки обучающихся. Характер интегративного практикума позволяет использовать не только общепедагогические принципы, такие как принцип аутентичности, принцип соответствия целям обучения, принцип соответствия возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся и деятельностно-ориентировочные принципы, но и способствует созданию новых принципов, например, принцип создания обучающей среды и принцип направленности на сходные профессии.

Рассмотрение интегративного практикума как дидактической категории позволяет сделать вывод о том, что ее основным функциональным назначением является создание дидактических условий для реализации целей предметно-профессиональной подготовки обучающихся в рамках модели взаимодействия типа «школа – вуз – предприятие». Структура, содержание и методика обучения имеют особенности, обусловленные преемственностью всех частей интегративного практикума, взаимодействием субъектов внутри самой модели, возрастными особенностями обучающихся.

Список литературы

1. Борликов Г.М. Региональные университеты в период модернизации системы профессионального образования / Г.М. Борликов, Н.Г. Манцаев // Миссия регионального университета в формировании культурно-образовательного пространства: Материалы Международной научно-практической конференции. – Элиста: Изд-во КалмГУ, 2011. – С. 35–38.

2. Постановление Правительства РФ от 23.05.2015 №497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

Шамшина Любовь Михайловна

доцент

АНО ВО «Институт бизнеса и дизайна»

г. Москва

DOI 10.21661/r-466755

ВНЕДРЕНИЕ МЕТОДА «ПОРТФОЛИО» В ПРОЦЕСС ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ МОДЕЛЬЕРОВ

Аннотация: в статье раскрывается актуальное понимание метода «портфолио» в рамках интерактивных занятий по дисциплине «Выполнение проекта в материале» для специальности 54.03.01 бакалавр «Дизайн», профиль «Дизайн костюма». Автором приводится свое видение применения данной технологии в обучении студентов, подтвержденное опытом преподавания в вузе.

Ключевые слова: метод «портфолио», интерактивное обучение, методические инновации, выполнение проекта, дизайн костюма, практический опыт, профессиональная деятельность.

Сегодня в процессе учебной деятельности необходимо обращать внимание в первую очередь на такие методы, при которых студенты с

вдохновением включаются в любую новую тему, проявляют активность, ожидают положительный результат своей деятельности, стремятся к успеху и, соответственно, мотивируют для себя свои действия. В наибольшей степени, с практической точки зрения, всем этим важным требованиям отвечают именно интерактивные методы обучения [1, с. 291].

Для решения таких учебных и творческих задач дисциплины «Выполнение проекта в материале» как ознакомление с инновационными техниками креативного мышления, поиска новых идей, принятия неординарного решения по созданию дизайна одежды, актуальному воплощению образов в материале и организация рефлексии образовательной деятельности через демонстрацию ее результатов, используются метод «Портфолио».

Идея создания портфолио или папки учебных достижений студентов все активнее набирает популярность в современной России. Большое количество учебных заведений применяет его на практике, именно поэтому метод «Портфолио» является одним из основополагающих элементов инновации в образовании.

Портфолио – это некоторое количество работ, раскрывающих отдельные аспекты деятельности, «досье достижений» человека. Цель портфолио – показать, на что способен учащийся на практике.

Главная цель метода «Портфолио» – организация рефлексии образовательной деятельности через демонстрацию ее результатов: от эскизов, поисковых разработок до выполненного в материале проекта.

Метод «Портфолио» – один из тех приемов, который имеет длительный промежуток подготовки, он растянут во времени, так как конечный результат оформляется по окончании определенного учебного модуля или курса. Каждый студент самостоятельно отслеживает и фиксирует результаты обучения, формируя из них своего рода учебную и творческую «копилку» – творческую папку. В связи с развитием информационно-коммуникационных технологий фотоотчеты таких портфолио формируются на сайте института, а также в социальных сетях (web-portfolio).

Студенты готовят основной объем материала для творческой папки в течение семестрового блока занятий, формируют окончательный вариант по завершению подготовки проекта и демонстрируют свое портфолио на экзамене по дисциплине «Выполнение проекта в материале» [2, с. 57]. Общий структурный вид отчетной папки может быть представлен в нескольких разделах следующим образом:

1. *Источники творчества.* Поиск вдохновения – один из важных этапов работы над коллекцией одежды, именно поэтому студенты должны включать результаты поиска в свое портфолио. Модельерам обязательно документировать все этапы нахождения идеи для коллекций: фотографии творческого источника, зарисовки и наброски по теме, ассоциативные коллажи, ментальные карты, анализ тенденций моды, мудборды).

2. *Эскизы.* В данном разделе представляется графическое изображение проектируемых объектов, моделей коллекции костюмов, выражающее проектный замысел. Важно продемонстрировать этапы творческого поиска от предварительных поисковых набросков до оптимальных вариантов графической подачи окончательных эскизов; логическую последовательность проектирования и системный подход к решению

поставленной задачи. Эскизы создаются с применением способов гармонизации и различных техник изображения. Главная цель эскизного раздела – поиск и создание яркого, выразительного, острого образа, наделенного определенной смысловой символикой и знаковостью. Цветовое решение эскизного проекта должно быть приближено к оригинальному цветовому строю коллекции.

3. *Макеты*. В процессе подготовки макетов изделий студенты фотографируют их, распечатывают и сохраняют для портфолио. Необходимо фиксировать все этапы работы над макетами коллекции: первоначальный вид, вносимые изменения, окончательный результат.

4. *Технический рисунок*. Технический рисунок выполняется в строгом соответствии с описанием внешнего вида модели, с учетом достоверных пропорций выбранного типа фигуры, конструктивных, технологических особенностей модели. Рисунки должны быть выполнены с использованием компьютерных технологий в программах Adobe Illustrator / Corel Draw и т. п.

5. *Конфекционная карта*. Конфекционная карта дает наглядное представление о материалах и фурнитуре, используемых для итогового выполнения проектируемой модели. Состав пакета материалов, приводимый в конфекционной карте, зависит от модели изделия. В ней также указываются материалы, которые при необходимости могут заменить рекомендуемые.

6. *Фотосессия*. Особое место в отчетном портфолио занимает фотосессия готовой модели или авторской коллекции. В ней наиболее полно отражается образ проекта, устанавливает связь между авторской идеей и зрителями. Съемка проводится на высоком профессиональном уровне. Необходимо продумать сюжет, выбрать место для проведения фотосессии, согласуя их с концепцией проекта. Важно учитывать эстетику современной модной фотографии, уметь пользоваться творческими приемами, которые позволяют создать элегантные, запоминающиеся и яркие кадры.

В заключение важно отметить, что метод «Портфолио» готовит студентов к публичной презентации своих личных и профессиональных достижений в виде портфолио или вебфолио, публикуемых на специализируемых сайтах и в социальных сетях. Умение комплектовать «досье достижений», раскрывающих отдельные особо яркие аспекты деятельности человека, позволяет продемонстрировать итоги работы дизайнера-модельера, гордится успехами и получать заслуженные награды.

Список литературы

1. Шамшина Л. М. Метод проекта как технология интерактивного обучения студентов по направлению «Дизайн костюма» // Инновационные технологии в науке и образовании: Материалы V Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: «Интерактив плюс», 2016. – №1 (5). – С. 290–293.
2. Шамшина Л.М. Особенности проектирования одежды в направлении wearable technology / Л.М. Шамшина, М.И. Привен // Актуальные направления научных исследований: от теории к практике: Материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №2 (8). – С. 56–63.

Шархемуллина Регина Рашиатовна

аспирант

ФГБНУ «Институт педагогики, психологии
и социальных проблем»

г. Казань, Республика Татарстан

ИССЛЕДОВАНИЕ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ В ВУЗЕ

***Аннотация:** в статье исследуются карьерные ориентации будущих юристов с целью выявления приоритетных позиций и совершенствования профессиональной подготовки в вузе. Проведенное пилотное исследование подтвердило корреляцию представлений о профессии общества и студентов-специалистов в этой сфере, обозначив профессиональную направленность как приоритетную позицию в карьерной ориентации.*

***Ключевые слова:** профессиональное образование, будущий юрист, карьерные ориентации, профессиональная направленность.*

Карьерная ориентация представляет собой систему ценностных ориентаций, установки, интересы будущих специалистов в выбранной профессии [1]. Значимость карьерных ориентаций в учебной и профессиональной деятельности определяет исходную установку студента на обучение и развитие карьеры, влияет на формирование стратегий роста, социальных установок, развитие мотивации и самоуправления в учебной деятельности студента [2]. С социально-педагогических позиций карьерные ориентации не только способствуют социализации и адаптации молодого специалиста в профессии, но и служат для управления карьерой.

Начальные карьерные ориентации строятся еще в раннем детстве, когда человек узнает об особенностях профессий, взяв за образцы образы родителей, родственников, тех, с кем сталкивает судьба, как правило, героизируя их деятельность. Привлекательным фактором здесь является подвиг (например, спасение жизни), форма одежды, даже внешняя красота. В дальнейшем могут появиться и новые герои, связанные с профессией; человек растет, сфера интересов может трансформироваться, начинают проявляться способности, оцениваются разнообразные возможности (в том числе, социальные и финансовые) и формируется основа карьерных ориентаций, включающая в себя в самом общем случае:

- направленность профессиональной деятельности;
- готовность к освоению компетенций профессиональной деятельности;
- осознание пути карьерного развития на основе реального представления о собственных возможностях;
- свою роль и место в развитии плана карьеры.

Рассматривая профессиональную деятельность юриста, нами проведен опрос студентов социально-гуманитарных специальностей (психология, социальная работа, педагогика, менеджмент, юриспруденция) с целью получения представления у них образа современного юриста на основе ранжирования выделенных качеств. Всего было опрошено 87 человек 2 курса обучения (из них 43 – студенты юридического факультета).

Интересно, что обе группы (юристы и другие студенты социально-гуманитарных специальностей) назвали приоритетными следующие

качества: профессиональные компетенции (97%), любовь к профессии (100%), владение коммуникативными навыками (94%). Следующим качеством, названным студентами социально-гуманитарных специальностей, были профессиональные амбиции (89%), а студентами-юристами – помощь людям (92%). Логическое мышление, как важный фактор назвали 89% студентов-юристов и 78% студенты других специальностей. Нравственные и этические нормы считают важными 86% студентов-юристов и 83% – остальные опрошенные. Таким образом, представления о юристе, как о грамотном, амбициозном человеке, способном хорошо взаимодействовать в рамках профессии и качественно осуществлять профессиональную деятельность сформировано в общественном сознании.

Для дальнейшего исследования нами был применен опросник Э. Шейна, «Якоря карьеры», связывающего личностные качества и профессиональную направленность (автономия, стабильность, предпринимательство, вызов, профессиональная компетентность, менеджмент, служение, интеграция стилей жизни) [3]. Данный опросник был применен к студентам только юридического факультета, 2 курса, всего 43 человека.

Итак, у будущих юристов самые высокие показатели по ориентации «*профессиональная компетентность*», следующая по значимости – «*служение*», (как и в исследовании С.Д. Чуркина, Т.Д. Дубовицкой, Е.Б. Масловой [4]) как социальная значимость профессии юриста, далее предпочтения разделились, большинство юношей (73%) склонились к ориентации «*вызов*», а девушки (82%) – к интеграции стилей жизни, что вполне предсказуемо. Также важным фактором стала ориентация «*управление*». Таким образом, полученные нами данные, в целом, вполне отражают общественное мнение о профессии, социальное развитие общества и место профессии в социуме, гендерные характеристики студентов.

Полученные пилотные данные, безусловно, говорят о необходимости не только продолжения исследования в этом направлении в целях более тонкой дифференциации карьерных ориентаций, но и в изменениях проекций учебной деятельности в рамках профессиональной подготовки будущих юристов в вузе.

Список литературы

1. Жданович А.А. Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2008. – 20 с.
2. Хусаинова С.В. Специфика структурно-динамических характеристик адаптивности студента как субъекта жизнедеятельности // Казанский педагогический журнал. – 2013. – №5. – С. 144–154.
3. Почебут Л.Г. Организационная социальная психология / Л.Г. Почебут, В.А. Чикер. – СПб.: Речь, 2012.
4. Чуркин С.Д. Профессиональная направленность и карьерные ориентации студентов различных факультетов / С.Д. Чуркин, Т.Д. Дубовицкая, Е.Б. Маслов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №2. – С. 377.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

Подойникова Алена Евгеньевна

социальный педагог

ГБПОУ «Тольяттинский медицинский колледж»

г. Тольятти, Самарская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ ТОЛЬЯТТИНСКОГО МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема организации профилактической работы со студентами. В качестве примера автором представлен опыт профилактической работы в медицинском колледже г. Тольятти. Основные задачи деятельности направлены на снижение количества административных правонарушений и их недопущение; снижение количества обучающихся нарушений Правил внутреннего распорядка для студентов колледжа; на пропаганду ЗОЖ, на неприятие употребления студентами наркотических веществ и употребление алкогольных напитков.

Ключевые слова: профилактика нарушений, законопослушное поведение, профилактическая беседа, административный надзор.

Не из страха, а из чувства долга должно воздержаться от дурных поступков.

Демокрит

Профилактика правонарушений – меры социального, правового, воспитательного и иного характера, направленные на нейтрализацию или устранение причин и условий совершения правонарушений, заключающиеся в целенаправленном, предупредительном воздействии на лиц с антиобщественным поведением, как в их собственных интересах, так и в интересах общества, а также направленные на снижение у лиц риска стать жертвами преступных посягательств.

Целью профилактики правонарушений является защита личности, общества и государства от противоправных посягательств.

Основными задачами профилактики правонарушений в Тольяттинском медколледже являются:

- формирование законопослушного поведения;
- устранение причин и условий совершения правонарушений;
- недопущение совершения правонарушений со стороны физических лиц.

Требование «Незнание закона не освобождает от ответственности» реализуются с учетом положений:

- государство и общество доводит до граждан содержание законов об ответственности, касающихся их рода занятий;
- развитие личности, общества и государства несовместимы с безразличием граждан и должностных лиц к правонарушениям;

– профилактика правонарушений в отношении всех граждан должна сочетаться с предупреждением правонарушения и защитой от него отдельного лица.

Основные направления профилактики правонарушений.

Профилактика правонарушений осуществляется в формах общего и индивидуального воздействия на объекты профилактики правонарушений.

Необходимо использовать:

– направление должностным лицам представлений по устранению недостатков (надзорные органы);

– направление информации в органы прокуратуры в случае невыполнения должностными лицами требований по устранению недостатков.

Целью профилактики правонарушений является защита личности, общества и государства от противоправных посягательств.

Мерами индивидуальной профилактики правонарушений являются:

- 1) профилактическая беседа;
- 2) вынесение представления об устранении причин и условий, способствующих совершению правонарушений;
- 3) установление особых требований к поведению правонарушителя;
- 4) профилактический учет и контроль;
- 5) принудительные меры медицинского характера и воспитательного воздействия, устанавливаемые судом;
- 6) установление судом административного надзора;
- 7) иные меры индивидуальной профилактики правонарушений, применяемые субъектами системы профилактики в установленном законом порядке.

Лица, в отношении которых осуществляются меры профилактики правонарушений, вправе обжаловать действия субъектов профилактики правонарушений в порядке, предусмотренном законодательством Российской Федерации.

Профессиональная образовательная организация организует свою работу в полном соответствии с законом Российской Федерации и нормативными актами субъекта Российской Федерации. На слайде представлена нормативно-правовая база, не полный перечень регламентирующих профилактическую работу в нашем колледже.

Постараюсь предоставить некоторые аспекты профилактической работы в колледже и выявить насколько они эффективны в решении поставленных задач. С этой целью я подобрала несколько таблиц, отражающих результаты профилактической работы.

Мы делаем запросы в отделы полиции У МВД России г.о. Тольятти и Ставропольского района. В результате чего узнаем количество несовершеннолетних студентов, состоящих на учете в полиции за административные правонарушения.

Я взяла 2 полных учебных года и первый семестр текущего года.

В сентябре указаны наши первокурсники, т.е. бывшие школьники, они приходят к нам уже состоящими на профилактическом учете в отделах полиции. В течение 1 семестра по результатам обучения принимаем решение ходатайствовать перед отделом полиции по делам несовершеннолетних о снятии с проф. учета или нет. В большинстве случаев по ходатайству происходит снятие с проф. учета.

Печально то, что у нас появились студенты, которые совершают кражи.

В целом динамика есть, мы видим снижение количества студентов, состоящих на учете в полиции.

Мы активно сотрудничаем с комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав. Наши студенты приглашаются на КДН по 3 видам правонарушений. Самое большое количество по инициативе колледжа – за нарушение Правил внутреннего распорядка п.3.1.1. по вопросам неуспеваемости. За нарушение ПДД по инициативе Государственной автоинспекции, за данное нарушение несовершеннолетних детей ставят на учет в отдел полиции по делам несовершеннолетних. Отрадно, что второй год не выявляются студенты с суицидальным поведением.

Мы видим динамику, что количество студентов, чьи материалы были рассмотрены на КДН, стало меньше.

В Тольяттинском медицинском колледже активно работает Совет по профилактике правонарушений среди студентов колледжа. В своей деятельности Совет по профилактике руководствуется Федеральным Законом «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 №273 ФЗ, ФЗ №120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», Уставом колледжа, Правила внутреннего распорядка для студентов ГБПОУ «Тольяттинский медколледж», локальными актами колледжа.

Совет по профилактике:

- изучает и анализирует состояние правонарушений среди студентов Колледжа, состояние воспитательной и профилактической работы, направленной на их предупреждение;

- проводит индивидуальную профилактическую работу со студентами, нарушающими Правила внутреннего распорядка для студентов Колледжа, информирует родителей указанных студентов о возникающих проблемах в обучении и дисциплине их детей;

- осуществляет контроль за поведением студентов, состоящих на учете в ОДН, КДН;

- осуществляет профилактическую работу с неблагополучными семьями;

- ходатайствует перед ОДН, КДН о снятии с учета студентов, исправивших свое поведение;

- ставит на профилактический внутренний учет: студентов, склонных к противоправному поведению, семьи социального риска, студентов, состоящих на профилактическом учете в ОДН, КДН.

На Заседания приглашаются студенты с родителями, которые нарушают правила внутреннего распорядка для студентов.

Если на заседание Совета по профилактике вызваны несовершеннолетние студенты, то мы приглашаем инспектора по делам несовершеннолетних, чаще всего инспектор составляет протокол на родителей по ст. 5.35 Кодекс об Административных Правонарушений РФ («Неисполнение родителями или иными законными представителями несовершеннолетних обязанностей по содержанию и воспитанию несовершеннолетних»). Данный протокол полицией отправляется в КДН, где выносится постановление по данному делу: «предупреждение», «выговор» или штраф.

Мы видим, что количество студентов, нарушающих правила внутреннего распорядка для студентов колледжа увеличивается, чаще всего это п. 3.1.1. (добросовестно и в установленные учебным планом сроки осваивать образовательные программы).

Выводы:

Таким образом, в Тольяттинском медицинском колледже выстроена система профилактической работы со студентами всех курсов очной формы, направленная на:

- снижение количества административных правонарушений и их недопущение;
- снижение количества обучающихся нарушений Правил внутреннего распорядка для студентов колледжа;
- на пропаганду ЗОЖ, на неприятие употребления студентами наркотических веществ и употребление алкогольных напитков.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Бакулина Елена Александровна
канд. пед. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»
г. Саранск, Республика Мордовия

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРАКТИВНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме школьного образования – проблеме домашнего задания в современных условиях обучения математике. Автором рассматриваются особенности организации домашнего задания по математике с использованием интерактивных математических моделей. Ориентируясь на концепции формирования математических понятий, работы с теоремой и решения математических задач, автор выделяет виды домашних заданий, выполняемых в среде динамической математики «1С: Математический конструктор».

Ключевые слова: домашнее задание, обучение математике, математическая модель, средства ИКТ.

Домашнее задание по математике является обязательным компонентом процесса обучения учащихся математике. Первичное восприятие и закрепление знаний на уроке при любой сколь угодно эффективной организации учебного процесса должно обязательно подкрепляться последующим обдумыванием, увязыванием нового со старым, применением нового знания на практике, его творческой переработкой. Если первичное восприятие и закрепление знаний может быть фронтальным, то последующая работа должна быть индивидуальной, самостоятельной, в том объеме и темпе, которые необходимы каждому ученику для полного и прочного усвоения материала. Это возможно только в условиях самостоятельной учебной работы дома.

Традиционно домашнее задание по математике ориентировано на проверку усвоенных знаний и умений учащихся, однако, полнота, разносторонность и разнообразие содержания программного материала по математике, современные требования к математическому образованию обуславливают необходимость пересмотра методики работы с домашними заданиями, в том числе «обновления» средств организации домашнего задания, способствующих формированию мотивации их выполнения, открывающих возможности для развития творческой активности и самостоятельности учащихся [1].

Одним из таких средств являются интерактивные математические модели, конструируемые с помощью программных средств, таких как, например, программа динамической математики «1С: Математический

конструктор». В отличие от традиционного геометрического чертежа, выполненного на листе бумаги чертеж, созданный в среде динамической геометрии, – это модель, сохраняющая не только результат построения, но и исходные данные, алгоритм построения и математические зависимости между объектами [3]. При этом все данные можно изменить (перемещать мышью точки, варьировать длины отрезков, вводить с клавиатуры новые значения числовых данных и т. п.), к тому же результат этих изменений виден сразу же на экране компьютера. Таким образом, интерактивные математические модели создают дополнительные возможности для формирования у учащихся математических знаний и способов деятельности при выполнении домашних заданий, открывают новые перспективы для конструирования заданий нестандартных видов.

Рассмотрим подробнее виды домашних заданий по математике, которые возможно организовать с использованием интерактивных математических моделей.

В методике обучения математике достаточно полно исследованы проблемы формирования понятий, работы с теоремой, обучения решению задач и др. Анализируя схемы формирования математических понятий и работы с теоремой, построенные Г.И. Саранцевым [4], приходим к выводу, что ряд упражнений, реализующих этапы данных схем, возможно и необходимо включать в домашнее задание. Это могут быть упражнения, используемые при введении понятия, усвоении определения понятия и содержания теоремы, применении понятия и теоремы, а именно упражнения на формирование действий распознавания объектов, принадлежащих понятию, выведения следствий из принадлежности объекта понятию, на ознакомление с методом доказательства теорем, упражнения, моделирующие способ доказательства и др.

Ряд таких упражнений требует работы с чертежами, поэтому целесообразно будет организовать работу по выполнению домашнего задания с использованием математической модели, построить которую возможно с помощью интерактивной среды «1С: Математический конструктор» [3]. Данная программа оснащена расширенным набором инструментов построений (включающий, например, геометрические преобразования), возможности оформления чертежа (стиль линий, цвет), возможностью анимации (автоматического перемещения объектов) – все это создает новые возможности организации работы с домашними заданиями: задание носит исследовательский характер – от учащихся требуется самостоятельно построить чертеж (модель) задачи и исследовать его.

Например, перед изучением теоремы о сумме углов треугольника учащимся предлагается выполнить с помощью интерактивной среды «1С: Математический конструктор» следующее домашнее задание: «1. Постройте произвольный треугольник и найдите сумму его углов. 2. Изменяя величины сторон и углов треугольника, проследите как изменяется сумма углов треугольника. 3. Сформулируйте гипотезу о сумме углов треугольника».

Таким образом, первый этап работы с теоремой реализуется в ходе выполнения учащимися домашнего задания, урок по изучению теоремы может быть начат с его проверки. Учитель замечает, что на практических примерах, рассмотрев в компьютерной модели несколько треугольников,

учащимся удалось заметить закономерность и выдвинуть гипотезу. Но треугольников существует бесконечное множество, все их просмотреть и проверить с помощью компьютерной программы невозможно. В ходе этих рассуждений учитель подводит учащихся к необходимости выполнить доказательство теорем о сумме углов треугольника, опираясь на уже известные и доказанные утверждения.

Временные рамки урока не всегда позволяют организовать выполнение упражнений, реализующих заключительные этапы формирования математических понятий и работы с теоремой, в частности упражнения на составление плана доказательства теоремы и на составление алгоритмов. Выполнение подобных упражнений требует от учащихся проведения анализа содержания учебного материала, представления информации в виде схем, графиков, что влечет увеличение временных затрат, поэтому целесообразнее включать такие упражнения в содержание домашнего задания, а в качестве средства их выполнения использовать интерактивные творческие среды. Полученные решения затем демонстрируются и обсуждаются вместе с классом.

Еще одним из видов домашнего задания, в котором используется интерактивная математическая модель, являются упражнения на составление «цепочек» задач (задачи-аналога данной, задачи-обобщения, задачи-конкретизации, задачи, решаемой тем же способом, что и основная задача), упражнений на поиск различных способов решения данной задачи с последующей их оценкой и выбором наиболее рационального. Такая организация работы с домашним заданием позволяет реализовать заключительный этап решения задачи, который почти не используется учителями на уроке, но играет большую роль в совершенствовании математических знаний учащихся.

Использование интерактивных математических моделей в организации домашних заданий дает возможность постановки творческих задач и организации проектных домашних заданий, выполняемых индивидуально [1]. Рассмотрим пример домашнего учебного проекта по теме «Признаки параллелограмма». Цель данного учебного проекта – сформулировать и доказать признаки параллелограмма, построить их графические модели. Итак, ученикам предлагается выполнить следующие задания с помощью интерактивных математических моделей:

1. Постройте четырехугольник, у которого противоположные стороны попарно равны. Докажите, что этот четырехугольник является параллелограмм. Сформулируйте на основе этого первый признак, по которому можно отличить параллелограмм от других видов четырехугольников. Проверьте правильность построения, используя определение параллелограмма.

Результатом выполнения этого задания является математическая модель (рис. 1).

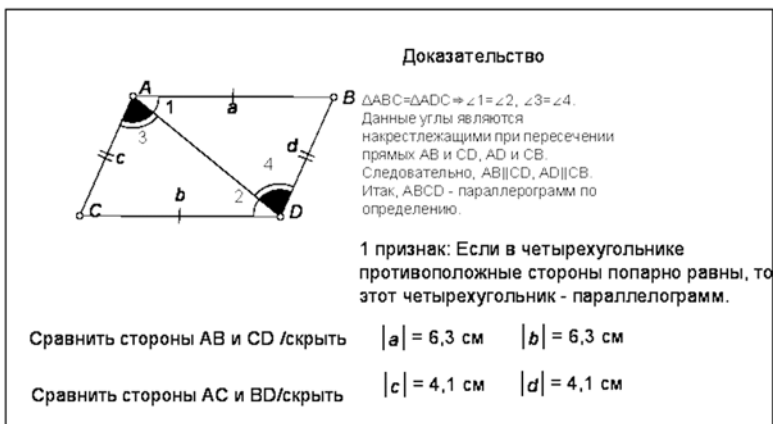


Рис. 1. Модель доказательства первого признака параллелограмма

Работая с данной моделью, учащиеся не только знакомятся с признаком параллелограмма, но и осуществляют его проверку, имея возможность изменять значения сторон исходного четырехугольника.

2. Постройте четырехугольник, у которого две противоположные стороны параллельны и одновременно равны. Докажите, что построенный четырехугольник – параллелограмм. Сформулируйте на основе этого второй признак параллелограмма. Проверьте правильность построения, используя первый признак.

3. Постройте две прямые, пересекающиеся под произвольным углом в точке O . Отложите на одной из них отрезки $AO = OC = a$, на другой отрезки $DO = OB = d$. Докажите, что четырехугольник $ABCD$ – параллелограмм. Сформулируйте этот признак параллелограмма. Проверьте правильность построения с помощью второго признака. Величины каких элементов, кроме диагоналей, надо знать, чтобы построить точно такой же параллелограмм? Измерьте выбранный Вами элемент и постройте по двум диагоналям и выбранному Вами элементу параллелограмм, равный данному.

На основании этого строится графическая модель решения данной задачи (рис. 2).

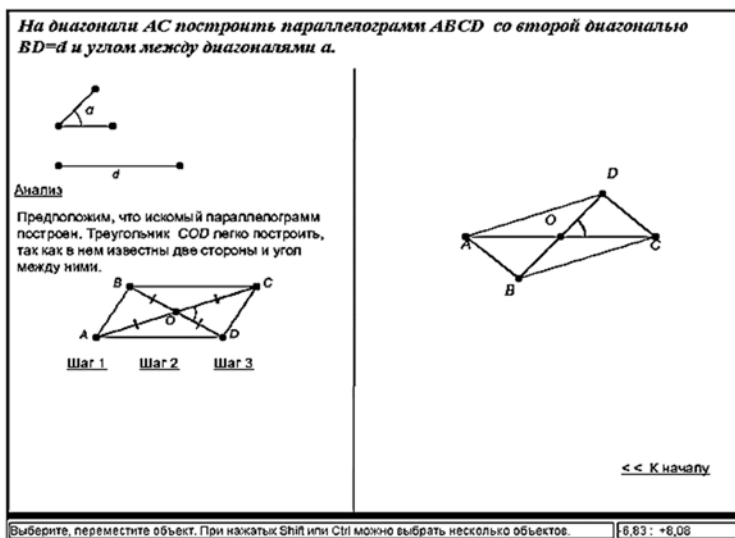


Рис. 2. Модель построения параллелограмма

Решая данное задание, учащиеся приходят к выводу, что для построения параллелограмма необходимо наличие следующих элементов: диагоналей и угла между ними. Выбирая последовательно команды «Анализ», «Шаг 1», «Шаг 2», «Шаг 3» ученик демонстрирует способ построения параллелограмма (рис. 2).

Результаты данного домашнего учебного проекта могут быть продемонстрированы на уроке, посвященном рассмотрению признаков параллелограмма.

Применение современных интерактивных сред, виртуальных лабораторий, позволяющих работать с математическими моделями, открывают широкие возможности для повышения эффективности методики организации домашних заданий по математике, позволяют эффективно применять в обучении математике нетрадиционные виды домашнего задания и формы его организации, что стимулирует творческий потенциал учащихся, способствует формированию мотивации их выполнения.

Список литературы

1. Бакулина Е.А. Особенности организации домашнего задания по математике с использованием социальных сетевых сервисов / Е.А. Бакулина // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – №4 (20). – С. 8–11.
2. Бакулина Е.А. Функции домашнего задания в обучении математике учащихся средних общеобразовательных учреждений / Е.А. Бакулина // Гуманитарные науки и образование. – 2010. – №4 (4). – С. 130–133.
3. Подробнее о «Математическом конструкторе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://obr.1c.ru/mathkit/about.html> (дата обращения 25.12.2017).
4. Саранцев Г.И. Методика обучения математике в средней школе / Г.И. Саранцев. – М.: Просвещение, 2002. – 224 с.

Валиуллина Эльвира Фаниловна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №25
им. 70-летия нефти Татарстана»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В РАМКАХ ФГОС

Аннотация: в данной статье рассматривается вопрос использования здоровьесберегающих технологий на уроках русского языка. Применение данных технологий при обучении способствует формированию и сохранению интереса к учебному материалу; создаются благоприятные условия для самовыражения учащихся.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, русский язык, ФГОС, учебный материал.

Сегодня вся концепция общего образования претерпевает серьезные изменения в связи с принятием нового закона «Об образовании» и Федерального государственного образовательного стандарта. В Федеральном государственном образовательном стандарте представлены обязательные требования к реализации основных образовательных программ общего образования, к ее структуре, результатам и условия реализации основной образовательной программы, которые направлены на обеспечение сохранения и укрепления физического, психологического и социального здоровья обучающихся. Разработанные на основе ФГОС здоровьесберегающие технологии способствуют познавательному и эмоциональному развитию ребенка [4].

Среди применяемых в образовательной среде здоровьесберегающих технологий Н.К. Смирнов [3] выделяет несколько групп, в которых используются разный подход к охране здоровья:

- медико-гигиенические;
- физкультурно-гигиенические;
- экологические здоровьесберегающие технологии;
- технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности;
- здоровьесберегающие образовательные технологии.

К здоровьесберегающим образовательным технологиям относятся:

– организационно-педагогические технологии, которые определяют структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах, способствующих предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;

– психолого-педагогические технологии, применяемые учителем в процессе обучения;

– учебно-воспитательные технологии, включающие формирование культуры здорового образа жизни у школьников.

Н.Т. Рылова [2] среди основных факторов, отрицательно влияющих на здоровье детей, отмечает: недостаточный уровень организации двигательной активности детей; организации питания; врачебного контроля за состоянием здоровья; физиолого-гигиенических мероприятий; несовершенство учебных программ и методик; увеличение объема образовательных

нагрузок; некомпетентность педагогов, родителей, руководителей образовательных учреждений в вопросах здоровьесберегающего образования; низкий уровень управленческой культуры в вопросах формирования, укрепления и сохранения здоровья всех субъектов системы образования.

Исходя из этих положений, при организации урока русского языка в среднем и старшем звене, необходимо придерживаться следующих требований:

1. Обеспечение гигиенических условий в классе (температура и свежесть воздуха, рациональность освещения класса и доски, отсутствие монотонных, неприятных звуковых раздражителей).

2. Использование психолого-педагогических здоровьесберегающих технологий (снятие эмоционального напряжения, создание благоприятного психологического климата на уроке, применение личностно ориентированных технологий).

3. Пропаганда здорового образа жизни.

Создание благоприятного психологического климата на уроке русского языка способствует более успешному усвоению учебного материала. Положительные эмоции, доброжелательная обстановка, внимательное отношение к каждому высказыванию, тактичное указание на допущенные ошибки, улыбка, шутки, поговорки, музыкальные минутки способны настроить ребенка на позитивный настрой, мотивировать на познавательную деятельность. Полноценное проведение урока невозможно без мотивации ребенка к самостоятельной мыслительной деятельности, раскрытия творческих возможностей каждого ребенка.

При возникновении эмоционального или физического напряжения эффективным бывает переключение внимания с одного объекта на другой, использование игровых технологий, оригинальных творческих заданий, физкультминуток. Например, я использую:

– ролевые игры при изучении басен Крылова;

– игры на уроках русского языка (Н-р, «Цепочка»: дети по цепочке называют несклоняемые существительные, качественные прилагательные, глаголы совершенного вида и т. д.; игра «Составь слово»: от слова *заговорил* взять приставку, от слова *бежать* – корень, от слова *играла* – суффиксы).

Физминутки способствуют повышению умственной работоспособности детей, предупреждению преждевременного наступления утомления и снятию у них мышечного статического напряжения. Физкультминутки также могут способствовать развитию орфографической зоркости. Н-р, я буду читать однокоренные слова к словам *лес* и *сад*. Если прозвучит слово с корнем *лес* – вы садитесь, если слово с корнем *сад* – встаете. (*Сад, лес, лесной, садовый, садовник, лесник, лесочек, садик, залесье, садочек, посадка, лесовик, перелесок*).

Прекрасным средством для физминуток, когда дети могут выполнять определённые движения, запоминая одновременно ту или иную орфограмму, является проговаривание рифмовок. Н-р,

Правописание частиц

-ка, -таки, -кое, -то, -нибудь

Черту поставить не забудь.

А частицы *же, ли, бы*

Ты без черточки пиши.

Среди здоровьесберегающих технологий можно особо выделить технологии личностно ориентированного обучения, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности, дифференцированного обучения, развивающего обучения, разнообразные игровые технологии.

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий при обучении на уроках русского языка способствуют формированию и сохранению интереса к учебному материалу; создают благоприятные условия для самовыражения учащихся; служат для предупреждения гиподинамии.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли: Пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Рылова Н.Т. Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.disserscat.com>
3. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
5. Здоровьесберегающие технологии на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/prochee/zdoroviebierieghaiushchiie-tiekhnologhii-na-urokakh-russkogho-iazyka-i-litieratury-1> (дата обращения: 14.12.2017).

Загрутдинова Нурсия Мавлютовна

учитель начальных классов высшей категории

Петрунина Назиля Расимовна

учитель начальных классов высшей категории

Шафикова Глюза Шарифьяновна

учитель начальных классов высшей категории

МБОУ «Гимназия №2» им. Б. Урманче
г. Нижнекамск, Республика Татарстан

ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема личности школьника. Развитие личности включает в себе изменения, обусловленные как созреванием организма, так и факторами внешних влияний среды, воспитания. Авторы приходят к выводу, что, во-первых, одна и та же среда или мера воспитательного воздействия может по-разному повлиять на конкретного воспитуемого и, во-вторых, каждый из них требует индивидуального подхода, учёта его личностных особенностей.

Ключевые слова: воспитание, личность школьника, развитие личности, воспитательное воздействие, личностные особенности.

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский писал: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его во всех отношениях» [2, с. 23].

Сам он показал образец глубокого проникновения в психологическую сущность личности воспитуемого, в те механизмы, без владения которыми нельзя успешно решать задачи воспитания.

Глубоко и всесторонне изучали личность школьника такие талантливые педагоги, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий. Ценность их педагогических трудов обусловлены тем, что они глубоко проникали в сущность человеческой личности.

Личность – это не просто человек, а представитель, продукт, субъект определённого общества. Личностью человек становится. Биологические предпосылки необходимы для формирования личности.

Живя и развиваясь в определённых условиях среды, личность является её творцом. В этом смысле каждая личность более или менее независима, что характеризует уровень её развития. Психолог Л.И. Божович пишет: «...личностью следует называть человека, достигшего определённого уровня психического развития. Этот уровень характеризуется тем, что в процессе самопознания человек начинает воспринимать и переживать самого себя как единое целое, отличное от других людей и выражающееся в понятии «я». Такой уровень психологического развития характеризуется также наличием у человека собственных взглядов и отношений, собственных моральных требований и оценок» [1, с. 3].

Итак, личность – это явление социальное, это продукт общественно-исторических условий. Принадлежность к обществу и личная активность, деятельность – неперенные условия и важнейшие характеристики человеческой личности.

Структура личности многогранна: здесь и особенности темперамента, обусловленные типом высшей нервной деятельности, и характер, выражающий отношение личности к окружающей действительности, включая её чувства, волю и способности, особенности познавательной деятельности. Но главным, определяющим является её позиция, её устремлённость, мотивы, во имя чего она живёт и трудится.

Развитие личности представляет собой диалектически противоречивый процесс количественных и качественных её изменений. Это развитие включает в себе изменения, обусловленные как созреванием организма, так и факторами внешних влияний среды, воспитания. Развитие под действием воспитательных действий принято называть «формированием личности».

Развитие личности проявляется в различных аспектах. Изменяются чувства, потребности, оценки. Меняется волевая преобразующая деятельность. Если вначале ребёнок способен лишь к выполнению указаний взрослого, может достигать целей близких, зримых и несложных, то по мере развития он приобретает способность ставить задачи и добиваться их решения независимо от степени трудности, преодолевая внешние и внутренние препятствия (объективные трудности, лень, усталость и т. д.).

В развитии взглядов на роль наследственности, среды и воспитания прогрессивных позиций придерживались русские демократы.

Н.Г. Чернышевский высоко ценил силу воспитания и образования. Просвещение, говорил он, есть корень всякого блага. Но не всегда оно само по себе уже бывает достаточно для исцеления зла, требуются также и другие условия, без которых невозможно распространение просвещения.

Личность – элемент социальной среды, и поэтому через её формирование идёт процесс определённого изменения среды, а развитие самой личности может и фактически происходит под определяющим воздействием среды и воспитания в самом широком смысле. В единстве личности и среды решающая роль принадлежит социальной среде, обществу, изменение которого происходит по законам общественного развития, не водимым к личному, т.е. чисто психологическому фактору.

Определяя решающее значение воспитания в процессе формирования личности, психология и педагогика никак не умаляют наследственности. Она в качестве предпосылки играет в высшей степени существенную роль в психическом развитии личности. При наличии прирождённой патологии организма, особенно нервной системы, и в частности головного мозга, развитие ребёнка как личности бывает более или менее затруднено, а в ряде случаев и вовсе исключено. Общеизвестны факты различий чувствительности, динамичности, эмоциональной отзывчивости детей. Эволюция дала человеку огромный набор задатков, абсолютно необходимых для восприятия окружающей его среды и присущих каждому рождающемуся на свет, но не в одинаковой мере.

И различия, имеющиеся у каждого человеческого индивида от рождения, уже с самого начала обуславливают неповторимое своеобразие его развития как личности. Отсюда вытекают важнейшие практические выводы: во-первых, одна и та же среда или мера воспитательного воздействия может по-разному повлиять на конкретного воспитуемого и, во-вторых, каждый из них требует индивидуального подхода, учёта его личностных особенностей.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
2. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания // Собр. Соч. – М., 1990.

Звягинцева Анастасия Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет им. К. Минина»
г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматривается проектная технология. Обосновывается актуальность использования проектной деятельности экологической направленности в образовательном процессе в начальной школе. В работе представлен обзор различных статей по данной теме.

Ключевые слова: проект, проектная деятельность, экологическая направленность, младшие школьники, образовательный процесс.

В современном мире прогресс не стоит на месте. Образование также движется в ногу со временем и естественно возникает необходимость в

улучшении, в усовершенствовании некоторых аспектов образовательного процесса. Выдвигаются новые требования к процессу образования и ни для кого не секрет, что произошли некие корректировки в образовательном процессе. Школьное образование перешло на качественно новую ступень, дающую неограниченные возможности и требующую взамен более качественный результат учебного процесса.

Внедрение нового Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования вызвало «бурю» эмоций, немало недовольств, комментариев, обсуждений, шквал критики. Одни учителя, привыкшие работать по «своей» схеме, больше не могут уделять формированию тех умений и навыков по дисциплинам, которые, по их мнению, являются главными. Так, например, осуществляя рокировку урока физической культуры на урок по математике. Другие же отказываются внедрять новые формы работы и использовать разнообразные педагогические технологии. Однако стандарт утвержден и требует беспрекословного соблюдения тех положений, которые прописаны в нём.

В новом, созданном ФГОС НОО особое внимание уделяется проектной деятельности. Обратимся к сущности понятия проект. Проект (от лат. *Projectus* – брошенный вперед) – это мысленное предвосхищение, прогнозирование того, что затем будет воплощено в виде предмета, услуги, творческого акта или действия; план, замысел [10, с. 401].

Проект в образовательном процессе целесообразно рассматривать как частный случай проблемного обучения; самая существенная его характеристика – поисковая деятельность, решение познавательной проблемы [7, с. 60].

Именно необходимостью активизации проблемно-поисковой деятельности школьников и была вызвана идея внедрения учебных проектов и исследований в образовательный процесс.

Н.Н. Деменева, Н.В. Иванова, Т.М. Сорокина, Т.В. Яковлева отмечают, что в процессе проектной деятельности ученика формируются следующие учебные действия: проектировочные, исследовательские, информационные, кооперативные, коммуникативные, экспериментальные, рефлексивные и презентационные [4, с. 224; 6, с. 93–99; 10, с. 69].

Начиная с 1 класса учителям необходимо закладывать «фундамент» проектной деятельности. Однако какие же проекты осуществлять? Какие из них являются необходимыми в образовательном процессе?

Проектная деятельность имеет множество направлений. Одним из важных направлений в проектной деятельности являются проекты экологической направленности. На протяжении последних лет, все большее внимание уделяется экологическим аспектам. И именно современная экологическая ситуация определила необходимость интенсивного формирования у младших школьников новой экологической позиции. Успех в экологическом образовании и воспитании младших школьников во многом зависит от учителя начальных классов. Ведь, чем раньше начнется работа по экологическому воспитанию учащихся, тем больше можно рассчитывать на её позитивный отклик.

Младшие школьники с особым интересом готовы «окунуться» в проектную деятельность. Однако, проанализировав статью Г.Б. Барышниковой «Формирование экологической культуры во внеурочной деятельности» приходит осознание, что, вводить младших школьников в проектную деятельность нужно постепенно [2, с. 76–81]. Для начала можно

организовать только экологическую деятельность в игровой форме, ведь не стоит забывать, что младшие школьники бывшие дошкольники. Далее переходить непосредственно к экологическим проектам.

Н.В. Белова в своей статье «Использование проектной деятельности в экологическом воспитании» обращает внимание на то, что тема проекта должна быть интересна младшим школьникам [3, с. 43–44]. И с ней нельзя не согласиться, ведь самостоятельно определив тему проекта, дав детям её в «чистом» виде, учитель нарушает специфику проекта. В данной статье мы можем посмотреть, как самостоятельно и непринужденно может возникнуть тема проекта. А ещё данная статья даёт нам возможность понять, что не стоит забывать о мотивации. Мотивация достижения у младших школьников становится одним из доминирующих аспектов образовательного процесса и в качестве ключевого доказательства автор статьи акцентирует внимание на результате проектной деятельности. Она пишет: «Наш проект «Почему хорошо дышится в лесу?» занял I место в районном конкурсе проектов и достойно представил район на Всероссийском конкурсе «Талант с колыбели».

В статье Е.В. Поповой представлены интересные проекты экологической направленности, показана организация проектной деятельности младших школьников в рамках изучения учебного предмета «окружающий мир» [9, с. 50–52]. Мы видим, насколько интересными бывают темы экологической направленности. Представленные наработки будут не только интересны учителям начальных классов, но и могут быть использованы ими при организации экологических проектов с младшими школьниками.

Также хочется отметить, проект «Цветы для школьного сада», который представлен в статье Е.Г. Новолодской «Организация в начальной школе проектной деятельности экологического содержания» [8, с. 5–9]. В данном проекте, который носит экологическую направленность, существует интегративный подход содержания. Автор полно и лаконично раскрывает смысл данного подхода. Это дает возможность понять, что проектная деятельность может сочетаться и с другими формами, благодаря чему деятельность становится еще интереснее.

В заключение следует сделать вывод о том, что проектная деятельность стала неотъемлемой частью образовательного процесса. Учителя с младшими школьниками стараются реализовать множество интересных проектов экологической направленности. В процессе данной деятельности младшие школьники перестают быть пассивными объектами, становятся активными субъектами, чувствуя себя значимой единицей, умеющей самостоятельно принимать решения, реализовывать задуманное, при этом лично контролировать все аспекты данного процесса.

Список литературы

1. Аксютин С.А. Технология решения проектных задач в начальной школе // Начальная школа. – 2015. – №4. – С. 35–42.
2. Барышникова Г.Б. Формирование экологической культуры во внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2013. – №12. – С. 76–81.
3. Белова Н.В. Использование проектной деятельности в экологическом воспитании // Начальная школа. – 2016. – №10. – С. 43–44.

4. Деменева Н.Н. Личностно ориентированные педагогические технологии в начальной школе, соответствующие требованиям ФГОС: Учебно-методическое пособие / Н.Н. Деменева, Н.В. Иванова. – М.: Аркти, 2015. – 224 с.
5. Захарова В.А. Об одной из форм организации проектной деятельности // Начальная школа. – 2015. – №7. – С. 14–16.
6. Иванова Н.В. Психодиактический компонент образовательной среды на заключительном этапе начального общего образования / Н.В. Иванова, Т.М. Сорокина // European Social Science Journal. – 2014. – №8–2 (47). – С. 93–99.
7. Конишева Н.М. Новые возможности оптимизации проектной деятельности в школе // Начальная школа. – 2015. – №8. – С. 60–65.
8. Новолодская Е.Г. Организация в начальной школе проектной деятельности экологического содержания // Начальная школа. – 2017. – №3. – С. 5–9.
9. Попова Е.В. Проектная деятельность в экологическом образовании и воспитании // Начальная школа. – 2014. – №11. – С. 50–52.
10. Словарь иностранных слов. – М., 1988. – С. 401.
11. Яковлева Т.В. Проектная деятельность в процессе внеурочной работы по русскому языку в начальной школе // Начальная школа. – 2015. – №9. – С. 69–72.

Крапивина Ирина Александровна

старший преподаватель

ГАОУ ДПО СО «Институт развития образования»

г. Екатеринбург, Свердловская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье раскрыто значение творческого воображения в воспитании подростков, определены педагогические условия, развивающие творческое воображение. Автором представлены этапы развития творческого воображения подростков на уроках изобразительной деятельности.*

***Ключевые слова:** воображение, творческое воображение, подросток, индивидуально-личностный подход, педагогические условия.*

Социальные и экономические изменения в обществе, формируют потребности в новой высококультурной, творчески активной личности, обладающей способностью нестандартно реагировать на изменения в окружающей среде, умеющей творчески подходить к решению возникающих проблем.

Существует очень мудрая поговорка: «Без воображения нет воображения». Многие ученые утверждали, что воображение намного важнее запаса энциклопедических знаний, так как с помощью воображения человек способен создавать новые идеи. Хорошо развитое воображение и фантазия – залог оригинального нестандартного мышления, что способствует более легкому решению многих задач.

Воображение (фантазия) – это универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путём переработки содержания сложившегося практического, чувственного,

интеллектуального и эмоционально – смыслового опыта. Это способ овладения человеком сферой возможного будущего, придающей его деятельности проектный целенаправленный характер [5]. Воображение обеспечивает историческим созданием культуры. Неразвитость, бедность художественного воображения как духовно-практической способности человека препятствует освоению богатств художественной культуры и ограничивает диапазон эстетического развития личности, служит одной из причин плохого, примитивного эстетического вкуса.

Впервые фантазия как вид мышления приобретает новые формы в переходном возрасте. Творческий характер фантазии подростка проявляется в способности преобразовывать конкретные наглядные образы, через понятие, в образы, воображаемые, представить несуществующие предметы или воссоздать в памяти то, что когда-то видел, что не свойственно детям раннего возраста. Подросток с помощью фантазии просветляет, уясняет сам себе, воплощает в творческих образах свои эмоции, он начинает владеть многими приемами создания новых образов, которые обеспечивают ему проживание во внутреннем психологическом пространстве, и способствует его развитию. Неизжитая жизнь находит выражение в творческих образах.

Проблеме развития воображения подростков посвящены работы многих ученых: И.С. Кон, Шпрангер, Э.В. Ильенков, Н.А. Вдовина, Н.С. Кемаев, М.Э. Ванник, И.М. Канунникова, И.Г. Чуева и др.

По мнению И.С. Кона, в подростковом возрасте резко возрастает внутреннее стремление к творчеству, к его практической реализации, в этом возрасте начинается процесс взаимопроникновения интеллекта и воображения [2]. В воображении вырастает и оформляется эстетический идеал, общая культура подростка. Воображение помогает подросткам осознавать окружающий мир [1], является способом целостного, эмоционального и творческого познания других людей и самого себя. Поэтому фантазия должна иметь позитивное направление развития и способствовать лучшему познанию окружающего мира, самораскрытию и самосовершенствованию личности.

Любой продукт творческого воображения основан на чувственном эмоциональном опыте, созданном большим запасом наблюдений, разнообразных впечатлений, которые накапливаются в зрительном и понятийном восприятии подростка. Творческая деятельность способствует реальному воплощению идей, которые возникают с помощью воображения.

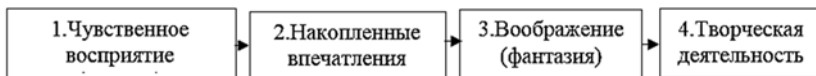


Рис. 1. Процесс развития воображения

Отправной точкой для развития воображения подростков является направленная активность, то есть включение воображения в решение какой-то проблемы, задачи. А также идейное содержание, заключающее смысл и проявляемое автором отношение. Смыслообразование в творческой деятельности, выражающееся в воображении, обеспечивает возможность преобразования, познания и переживания подростком реальности окружающего мира и собственного «я». Что помогает конструировать подростку свое отношение к окружающему миру, так как с помощью воображения вырабатывается способность смотреть на мир как бы глазами

другого, что придает вещи новую качественную определенность. И создавать самого себя, ценности своего внутреннего мира.

Педагогические условия развития творческого воображения подростков на уроках изобразительной деятельности:

1. Педагог должен подходить к организации уроков нетрадиционно, творчески, уделять внимание жанру уроков при обучении изобразительной деятельности.

2. Осуществлять поддержку в учебно-воспитательном процессе художественной творческой активности учащихся.

3. Создавать ситуации успеха для каждого ученика.

4. Использовать индивидуально-личностного подход на уроках изобразительной деятельности, в который входит:

- изучение материала учеником, сложность которого варьируется учителем;

- направленность методов обучения на возможность выбора учащимися объема сложности и формы домашнего задания;

- учет склонностей и предпочтений в процессе обучения [4].

Этапы развития творческого воображения у подростков:

- подготовительный (эмоциональное впечатление, создание банка впечатлений подбор информации) использование чувственно заданной ситуации;

- разработка замысла (подбор информации, изучение аналогов, разработка эскиза) отражение в сознательном отборе необходимого и достаточного количества изображения, взаимосвязи частей и целого согласно основному замыслу, которое предваряет непосредственной выполнение работы и подчиняет себе художественно-образную технологическую сторону этого процесса;

- творческая деятельность;

- предоставление результата работы – уметь обосновывать идейное содержание работы.

Под «силой воображения» часто понимают способность выдумывать то, чего в действительности нет, умение правильно видеть то, что есть, но еще не выражено в виде понятия». Поэтому люди, обладающие воображением, могут легко выходить из трудных ситуаций, принимать решения и предвидеть обстановку в окружающей среде, тем самым, помогая выходить из кризиса и быть психологически защищенными от действий внешней среды.

Список литературы

1. Богатырев М.Х. Развитие творческого воображения будущих дизайнеров средствами графического дизайна / М.Х. Богатырев // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – №3 (58).

2. Ванник М.Э. Индивидуально-личностный подход к развитию творческого воображения младших школьников: Автореферат / М.Э. Ванник. – Ярославль, 2006. – 24 с.

3. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Учебное пособие / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.

4. Криницына А.В. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях гуманизации образования и интегративной развивающей среды школы.

5. Кудрявцев В.Т. Воображение, творчество и личностный рост ребёнка / В.Т. Кудрявцев. – М.: Чистые пруды, 2010. – 29 с.

Пятин Дмитрий Владимирович

магистрант

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматриваются важность применения информационно-коммуникационных технологий на уроке иностранного языка, их роль в закреплении полученных учащимися знаний и формы внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс. Раскрывается понятие «информационные технологии». Автор приходит к выводу, что привлечение данных технологий способствует формированию и совершенствованию общеучебных умений и навыков учащихся; расширению их языкового материала; проявлению самостоятельности в работе над учебным материалом; развитию творческого потенциала учащихся, их познавательной активности; созданию увлекательного урока.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, обучение иностранному языку, функция, подход, навыки.

Жизнь современного общества невозможна без использования средств информатизации и массовой коммуникации в той или иной области человеческой жизни. Уже невозможно представить современного человека без компьютерных технологий. Повышение уровня жизни немислимо без повышения качества образования, в частности, обучения иностранным языкам. Ключевые преобразования, интенсивное развитие социально-экономических, культурных процессов в обществе, вступление России в мировое образовательное пространство определили необходимость модернизации системы образования. Выпускник современной школы должен обладать целеустремленностью, мобильностью, умением динамично и творчески развиваться и достигать поставленных целей [6, с. 20].

Специфика изучения иностранного языка заключается в том, что основная функция языка в социуме, – это выступать в качестве средства общения. Следовательно, он должен рассматриваться подобным образом при изучении. На данный момент времени основной целью обучения иностранному языку в Пороговом (базовом общеобразовательном) уровне называют формирование коммуникативной компетенции. В педагогической теории и практике учебных заведений накоплен определенный опыт решения вопросов развития, формирования коммуникативной культуры и компетентности. В то же время анализ практики показывает, что, несмотря на имеющиеся теоретические разработки и непрерывное изучение вопроса, у большого количества обучающихся наблюдается недостаточный уровень коммуникативной компетентности. Ее формирование невозможно без развития лексических, грамматических и, в особенности, фонетических навыков [3, с. 31].

От фонетических навыков зависит понимание услышанного текста и произношение, так как фонетические навыки состоят из двух групп навыков – слуховых и звукопроизносительных (речемоторных). Слуховые навыки обеспечивают возможность правильно воспринимать звуки иноязычной речи, распознавать элементы звучащей речи и соотносить их с определенным значением. Звукопроизносительные навыки обеспечивают оформление высказывания, которое является звуковым, акцентно-ритмическим и интонационно оформленным. Навыки этой группы обеспечивают правильное восприятие интонации и ритмики иноязычной речи и создание собственного высказывания в соответствии с нормами изучаемого языка. Сформированность фонетических навыков – это непереносимое условие верного понимания речевого сообщения, точности выражения мысли и выполнения любой коммуникативной функции [3, с. 28].

Отсюда вытекает актуальность данного исследования, заключающаяся в необходимости развития мотивации учебной деятельности учащихся средствами ИКТ на уроках английского языка и соответствии условиям социального заказа современного социума.

В результате, было отмечено, что применение в процессе обучения информационных технологий является большим воспитательным, методическим и дидактическим стимулом, повышающим мотивацию учащихся.

Понятие «Технология» сегодня активно используется педагогами. Это объясняется, в большей степени, разрывом между теорией и практикой, ведь педагогика – это, прежде всего, теория, в то время, как методика является прикладной наукой. Следовательно, необходимо провести дифференциацию с целью избегания дальнейшей интерференции. Первая – это, прежде всего, создание механизма всеобщего обучения, а вторая – идентификации принципов и приемов повышения качества образовательного пространства. В современной литературе, посвященной проблемам обучения, перечисляются информационные, программированные, коммуникационные, структурно-логические, игровые, диалоговые, интеграционные технологии и др. [1, с. 3]

В данной статье мы остановимся на информационных технологиях. Проводя исследование, необходимо, прежде всего, разобраться, что же такое информационные технологии. Под ИКТ обычно понимают систему методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи. Компьютерная технология при обучении иностранному языку представляет собой не просто посредническую ступень между учителем и учеником, но и служит для повышения самостоятельности и творчества обучающихся, а также вырабатывает индивидуальный подход в обучении [4, с. 15].

Нельзя не отметить тот факт, что применение компьютерных технологий, к которым можно отнести видеоматериалы лингвострановедческого характера, тексты для аудирования, создание проектов, мультимедийных презентаций, использование электронных словарей, энциклопедий, справочников и т. п., позволяет наглядно представить информацию, что повышает качество обучения и объем усвоенного материала [2, с. 30].

Таблица 1

Что остается в памяти

Вид учебного материала	Через 3 часа	Через 3 дня
Словесный	25%	10%
Демонстрационный	72%	20%
Смешанный	85%	65%

Проанализировав данную таблицу, можно сделать вывод о том, что при использовании демонстрационного материала объем остаточных знаний больше, чем без его использования. Следствием является повышение мотивации к изучению иностранного языка и самоорганизации, что, в свою очередь, повышает общий уровень обучения. Таким образом, можно выделить 4 функции обучающегося.

1. Обучающая (освоение видов речевой деятельности, формирование коммуникативной компетенции). Например, прослушивание аудиозаписей онлайн, чтение текстов, выбранных из сети Интернет.

2. Самообучение с использованием Интернет-ресурсов, самопроверка с помощью онлайн-тестов.

3. Информационная (самостоятельный поиск информации в компьютерно-терминологических словарях).

4. Интеркультурная (особенности поведения в условиях общения с представителями других культур при использовании социальных сетей).

При этом, несмотря на все положительные стороны использования технологического подхода, развитие личности обучающегося отходит на второй план. Для сглаживания отрицательных моментов обычно применяется личностно-ориентированный подход, основанный на психологизации всего процесса обучения. Учет основных положений данного подхода концентрирует внимание на отдельной личности каждого обучающегося. Кроме того, существует проблема оценки качества программных средств, использованных при обучении иностранному языку, так как до сих пор не выявлен единый метод оценки качества учебных пособий вообще и программных средств в частности. Также следует обратить внимание на тот факт, что современные формы самостоятельной обработки получаемой информации отодвинули иллюстративно-объяснительный и демонстрационный методы на второй план. Следовательно, каждая программа, применяющаяся при обучении, должна учитывать особенности учебного предмета, а также дидактические требования и психологические потребности обучающихся [3, с. 28, 29].

В заключение можно сделать вывод о том, что, принимая во внимание современные условия информатизации и прогрессирования общества, внедрение информационных технологий в нашу жизнь неизбежно, а следовательно, и их использование на уроках иностранного языка. Однако несмотря на все противоречия, привлечение информационных технологий способствует формированию и совершенствованию общеучебных умений и навыков учащихся; расширению их языкового материала; проявлению самостоятельности в работе над учебным материалом; развитию творческого потенциала учащихся, их познавательной активности; созданию увлекательного урока. Из всего сказанного следует, что использование

ИКТ на уроках английского языка представляет собой один из фундаментальных результатов инновационной работы в школе [5, с. 220].

Список литературы

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. – ИКАР, 2009.
2. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка / В.А. Ефременко // ИЯШ. – 2007. – №8.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2007.
4. Информационные технологии в образовании – 2007: Сборник научных трудов участников VII научно-практической конференции-выставки 30–31 октября 2007 г. – Ростов н/Д: Ростиздат, 2007.
5. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сб. статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.
6. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing. – 2016. – 148 с.

Саввинова Анжелика Тимофеевна

студентка

ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

Павлов Иван Иванович

доцент

Институт естественных наук
ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ПРОЕКТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА ПО ИЗУЧЕНИЮ ПОНЯТИЯ «ЖИРЫ»

Аннотация: в данной статье рассмотрено использование исследовательского проекта во внеурочное время для достижения целей образования. В работе также представлена примерная технологическая карта. Авторы приходят к выводу, что использование метода проекта в процессе обучения позволяет создать на уроках атмосферу, благоприятную для раскрытия творческого потенциала и самовыражения учащихся, что способствует созданию высокого уровня мотивации учащихся.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, творческий потенциал, мотивация, инициативность, исследовательские проекты.

Важнейшими качествами личности XXI века являются инициативность. Способность мыслить творчески, находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение жизни. Фундаментальность образования становится важнейшим фактором развития инновационных технологий, определяющих конкурентоспособность страны.

Однако многие учителя не используют отведенное время для внеурочных занятий на исследовательские проекты учащихся, тем самым лишая их развития упомянутые выше качества личности.

Одной из трудных понятий школьной биологии является понятие «Обмен веществ», усвоение которого требует грамотно отобранных методов и средств, выбора эффективных технологий. В содержании раздела «Обмен веществ» рассматривается понятие «Жиры». Выбор данного понятия обусловлен необходимостью применения регионального компонента на примере рассмотрения вопроса питания в условиях севера.

Исследовательская деятельность – это один из способов активизации творческого потенциала личности [1].

Современная программа естественно-научного образования требует согласно ФГОС уменьшения отведенных часов на изучаемые темы, при этом увеличение рассмотренных вопросов. И здесь важно обратиться к самостоятельной работе учащихся. Особое значение приобретает такая форма работы как проект. Метод проектов – педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых [3].

При получении возможности продемонстрировать свои идеи повышается не только инициативность и креативность учащихся, появляется естественная потребность в приобретении новых знаний, необходимых для решения речемыслительных задач. Таким образом, проект – это возможность самообразования учащихся, расширения их языкового потенциала в соответствии с личностными запросами в индивидуальном режиме работы.

Процесс работы над проектом стимулирует учащихся быть деятельными, развивает у них интерес к биологии, воображение, творческое мышление, самостоятельность и другие качества личности.

Рассмотрим особенности организации учебных занятий с использованием исследовательских проектов.

Во-первых, нужно выбрать тему, то есть происходит формулировка содержания проекта. Необходимо, чтобы была интеграция наук и различных областей практической деятельности, практическая ориентация целей и практическая значимость результатов проекта.

Во-вторых, определение направленной работы для реализации проектной задачи. Составляем программу работы над исследовательским проектом, определяем источники информации. Оговариваем форму отчета и критерии оценки.

В-третьих, идет самый интересный этап для учащихся: этап исследования. Здесь происходит сбор информации, поисковая и исследовательская работа по своим темам. Также решение промежуточных задач, которые возникают в процессе исследования.

В-четвертых, происходит результативно-аналитический этап. Анализируют собранную информацию и формулируют промежуточные выводы.

В пятом этапе, учащиеся оформляют отчет и представляют результаты.

В шестом, вместе с учителем обсуждают практическую значимость (что узнали нового? чему научились? Для чего эти знания и умения пригодятся в жизни?) [2].

Далее представлена примерная технологическая карта одного занятия.

Цель: формирование представлений о сложных эфирах и наиболее важных представителях этого класса – жирах.

Ожидаемые результаты:

предметные:

- знать о строении, классификации, свойствах жиров;
- иметь представление о роли жиров в жизни человека;

метапредметные:

- развивать коммуникативные действия и приёмы диалогической речи;
- владеть способами взаимо- и самоконтроля при выполнении заданий;
- уметь составлять вопросы;
- делать выводы и умозаключения;

личностные:

- побудить к пониманию о полезных свойствах жиров.

Тип урока: формирование новых знаний.

1. Организационный момент.

Добрый день. Прошу рассмотреть вещества на парте: п/масло, сл/масло, свеча, майонез, маргарин. Как вы думаете, какая тема нашего урока? *Ученики участвуют в обсуждении.*

2. Ориентировочно-мотивационный.

Таким образом, цель нашего урока изучение:

- строения и классификации жиров;
- физические и химические свойства;
- роль жиров в жизни человека;

3. Изучение нового материала.

В последнее время в обществе сложилось мнение, что жиры – это плохо. Так ли это на самом деле? Давайте поделимся на 3 группы для коллективной работы. Работа в группах будет проходить по трем темам: ненасыщенные, насыщенные, полинасыщенные жиры. Вы должны будете выступить перед остальными группами по своим темам (строение, свойства, польза и вред). И в конце занятия, вы проведете викторину. В вашем распоряжении дополнительная литература, которую вы можете использовать.

4. Закрепление изученного материала.

Давайте проверим, что вы усвоили. Проведем викторину.

5. Подведение итогов.

Ученики сами ставят оценки, анализируют в чем ошиблись, в чем

Таким образом, использование метода проекта в процессе обучения позволяет нам создать на уроках атмосферу, благоприятную для раскрытия творческого потенциала и самовыражения учащихся, что способствует созданию высокого уровня мотивации учащихся.

Список литературы

1. Богомолова О.В. Об организации проектной деятельности учащихся / О.В. Богомолова // Химия в школе. – 2008. – №2. – С. 23–26.
2. Ивашедкина О.А. Методика проектно-исследовательской деятельности при изучении курса «Естествознание» // Методические ориентиры преподавания интегрированного курса «Естествознание»/ науч. ред. И.Ю. Алексахина. – СПб.: СПб АППО, 2014. – С. 86.
3. Лазарев В.С. Инновационная деятельность учителя / В.С. Лазарев // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2008. – №3.

Смолянинова Елена Леонидовна

учитель математики

МБОУ г. Абакана «СОШ №1»

г. Абакан, Республика Хакасия

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме современной методической науки – формированию ключевых компетенций школьников с использованием интерактивных методов, тематических образовательных Web-квестов, QR-технологии. Работа учащихся в таком варианте проектной деятельности, как веб-квест, разнообразит процесс обучения, сделает его живым и интересным. Работая с QR-технологией, дети знакомятся с понятием «QR-код», осваивают технологические приемы «мобильной» работы с информационными объектами, представлены в виде QR-кодов, получают практические навыки установки программного обеспечения для мобильных телефонов/смартфонов.

Ключевые слова: интерактивные формы, квест-технологии, структура веб-квеста, QR-технологии.

Ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь!

Плутарх

В современном мире очень трудно удивить наших детей. А ведь именно удивление часто является мощным толчком к дальнейшему вниманию и познанию нового и неизведанного! Очень важно, чтобы для школьника процесс обучения был увлекательным, захватывающим, побуждающим к приобретению новых знаний. С внедрением ФГОС в образовательный процесс приоритетная роль отводится деятельности учащихся. Поэтому на современном этапе развития образовательной системы наиболее востребованными становятся *интерактивные формы*, позволяющие задействовать всех участников образовательного процесса, реализовать их творческие способности, воплощать имеющиеся знания и навыки в практической деятельности. К таким формам организации образовательной деятельности относятся: *кейс-метод, метод проектов, интерактивная игра, мастер-класс, проектная деятельность, создание проблемных ситуаций, экспериментирование* и многое другое. Все эти формы могут существовать как отдельно взятые элементы, а могут сочетаться между собой и варьироваться педагогом при планировании учебных занятий. Особенно хорошо они сочетаются в *квест-технологии*.

Образовательный квест стремительно набирает популярность не только у школьников, но и у взрослых (родителей и педагогов), благодаря неординарной организации образовательной деятельности и захватывающего сюжета, и позволяет индивидуализировать процесс обучения, задействовать все образовательное пространство и создать наилучшие условия для развития и самореализации участников образовательных отношений.

Квест – это приключенческая игра, в которой необходимо решать задачи для продвижения по сюжету. Суть в том, что, как правило, есть некая цель, достичь которой можно последовательно разгадывая загадки. Каждая загадка – это ключ к следующей точке и следующей задаче. А задачи могут быть различными по своему содержанию и наполнению: творческие, активные, интеллектуальные и т. п.

Особенно значимо, что квесты могут проходить как в закрытом пространстве, так и на улице, на природе, охватывая все окружающее пространство. Например, квесты в замкнутом помещении, в классе; квесты в музеях, внутри зданий, в парках; квесты на местности (городское ориентирование – «бегущий город»); квесты на местности с поиском тайников (геокэшинг) и элементами ориентирования (в т.ч. GPS) и краеведения; смешанные варианты, в которых сочетается и перемещение участников, и поиск, и использование информационных технологий, и сюжет, и опережающее задание – легенда.

Педагогу, разрабатывающему квест, необходимо определить: цели и задачи квеста; целевую аудиторию и количество участников; сюжет и форму квеста, написать сценарий; определить необходимое пространство и ресурсы; количество помощников, назначить дату; как заинтриговать участников.

В каждом квесте для детей обязательно совмещаются элементы обучения и отдыха. Обучение происходит незаметно, ведь при решении поставленных игровых задач можно узнать много нового. Таким образом, учитель создает проблемную ситуацию, вдохновляет и включает учащихся в ее разрешение, организует проверку и поиск решения. При этом ученик становится в позицию субъекта обучения, он овладевает новыми знаниями, способами действий. Трудность управления проблемным обучением заключается в том, что учителю необходимо дифференцированно подходить к созданию проблемной ситуации и постановке проблемных задач и учитывать индивидуальные особенности учащихся и их готовность к поисковой деятельности.

Сейчас в учебных заведениях становится популярным такой вид деятельности как *веб-квест*, т. к. большинство учащихся свободно пользуются современными информационными технологиями, что упрощает для них процесс поиска информации, обработки ее и предоставления в различных презентативных формах. Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов (локально или в Интернет).

Рассмотрим возможную *структура веб-квеста* и требования к его отдельным элементам. Элементами веб-квеста можно назвать:

Ясное вступление, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, составлен предварительный план работы, сделан обзор всего квеста.

Центральное задание, которое понятно, интересно и выполнимо. Четко определен итоговый результат самостоятельной работы (например, задана серия вопросов, на которые нужно найти ответы, прописана проблема, которую нужно решить, определена позиция, которая должна быть

защищена, и указана другая деятельность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации).

Список информационных ресурсов, необходимых для выполнения задания. Этот список должен быть аннотированным. Он может быть в электронном виде на различных носителях, в бумажном виде, в виде ссылок на ресурсы в Интернет, адресов веб-сайтов по данной теме.

Описание процедуры работы, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания.

Описание критериев и параметров оценки веб-квеста. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте.

Руководство к действиям определяет, как организовать и представить собранную информацию. Оно может быть представлено в виде направляющих вопросов, организующих учебную работу.

В заключение суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом. Иногда полезно включить в заключение риторические вопросы, стимулирующие учащихся продолжить свои изыскания.

Реальное размещение веб-квестов в сети позволяет значительно повысить мотивацию детей на достижение более высоких учебных результатов.

Чтобы сделать образовательный квест еще более интересным и увлекательным, в своей работе, я использую *QR-технологии*.

Работая с QR-технологией, дети знакомятся с понятием «QR-код», осваивают технологические приемы «мобильной» работы с информационными объектами, представленными в виде QR-кодов, получают практические навыки установки программного обеспечения для мобильных телефонов/смартфонов.

Работа учащихся в таком варианте проектной деятельности, как веб-квест, разнообразит процесс обучения, делает его живым и интересным. А полученный опыт принесет свои плоды в будущем!

Единственный путь, ведущий к знанию – это деятельность. Чтобы знания становились инструментами, ученик должен с ними работать, то есть применять, преобразовывать, расширять и дополнять. Задача учителя – создать для этого все условия.

Список литературы

1. Андреева М.В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции // Информационно-коммуникационные технологии в обучении иностранным языкам. Тезисы докладов I Международной научно-практической конференции. – М., 2004.
2. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты // Материалы международной конференции «Информационные технологии в образовании. ИТО-99» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ito.bitpro.ru/1999>.
3. Арапов К.А. Проблемное обучение как средство развития интеллектуальной сферы школьников / К.А. Арапов, Г.Г. Рахматуллина // Молодой ученый. – 2012. – №8. – С. 290–294.
4. Кудрявцев Т.В. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. – М.: Знание, 1991.
5. Романцова Ю.В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/513088>.
6. Образовательный квест – современная интерактивная технология / С.А. Осяк [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1 (2).

7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат [и др.]; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2001.

8. Образовательный квест как интерактивная образовательная среда и деятельностная форма организации процесса обучения в рамках реализации ФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskiy-material-obrazovatelniy-kvest-1708497.html> (дата обращения: 08.01.2017).

Соколова Лариса Владимировна

канд. пед. наук, доцент
ГОУ ВО «Московский государственный
областной университет»
г. Москва

Цымбал Евгения Павловна

воспитатель группы продленного дня
МБОУ Пушкинского муниципального района
«НОШ №16 г. Пушкино»
г. Пушкино, Московская область

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С МУЗЕЙНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ

Аннотация: статья посвящена новым образовательным технологиям в работе с музейным пространством. Школьный музей рассматривается как пространство сохранения культурно-исторической памяти, воспитания любви к малой Родине.

Ключевые слова: музей, музейно-образовательная программа, новые образовательные технологии, духовно-нравственное воспитание.

История учит любить свой родной край, землю. Благодаря любви к Родине, нашему народу удалось выходить из самых сложных ситуаций в тяжёлые периоды истории. Поэтому нам необходимо возрождение высоких гражданских чувств. И начинать эту работу лучше всего с родного поселка, с малой Родины. Особенно важно и ценно, если изучением родного края будет заниматься подрастающее поколение – граждане нашей страны, в чьих руках находится будущее России.

Большую роль в этом играют музеи. Музей – институт социальной памяти, способ воплощения прошедшего в настоящем. Храня память о людях, их деяниях, музей выполняет функцию образовательную, воспитательную, т.е. является «высшим учреждением единства», – как писал философ и мыслитель XIX в. Н.Ф. Фёдоров, имея ввиду его «душевнообразовательное» значение.

Изменения последних лет в социально-экономической жизни страны и в общественном сознании, вынуждает общество искать опору в краеведческих знаниях, в лучших традициях прошлого, в своей природе.

Исследуя опыт прошлого, наука и искусство служат человеку средствами познания мира, обогащая его разум, направляя к анализу и выводам.

Педагогический коллектив Пушкинской начальной школы №16 Московской области нашёл новый подход к формированию личности ребёнка через музейно-образовательную программу, что является моделью взаимодействия музея и образовательного учреждения.

Разработана и реализуется программа «Моя малая родина – город Пушкино и Пушкинский район», которая позволяет внести разнообразие

в формы, методы, содержание занятий и, самое главное, даёт возможность ребятам заниматься творческо-исследовательской деятельностью.

Целью Программы является создание образовательного пространства, направленного на духовно-нравственное, гражданско-патриотическое развитие и воспитание детей.

Координационный совет определил ряд первоочередных задач: это разработка методик по формированию у ребят гражданского самосознания; повышению образовательного уровня обучающихся; важно научить детей мыслить образами; вызывать у них удивление и интерес.

Так Пушкинская начальная школа №16 тесно сотрудничает с краеведческим музеем города. Школьный музей – это ближайшее к ребёнку музейное пространство, где отвлечённые факты истории и культуры в наибольшей степени открыты чувственному познанию, становятся предметами «ближайшего окружения» школьника, где закладываются основы формирования гражданской позиции, и где ведётся диалог всех участников образовательного процесса: детей, родителей, педагогов.

Принимая участие в изучении истории родного края, ребята собирают информацию в библиотеках, интернете, пишут заметки, готовят исследовательские работы для участия в районных конкурсах. Необходимо отметить, что краеведческая деятельность оказывает положительное влияние на развитие личности ребёнка, способствует реализации его личной активности, повышает интерес к занятиям.

Так обучающиеся школы совместно с библиотекой микрорайона Звягино Пушкинского района подготовили и провели открытое мероприятие «Краеведение в начальной школе – средство всестороннего развития и воспитания младшего школьника»

Воспитанники объединения «Юный краевед» собрали материал о первом космонавте Ю.А. Гагарине, который не раз бывал в поселке Клязьма. Для более эффективного восприятия предметной информации дети совместно с родителями подготовили видеопрезентацию по теме «Ю.А. Гагарин – дорога в космос».

Познавательны и интересны занятия, которые проходят в музее школы совместно с сотрудниками библиотеки микрорайона Звягино г. Пушкино. Ребята узнают много нового о современных художниках, писателях родного края и т. д. На занятиях в музее царит благоприятная, доброжелательная атмосфера.

Ничто так не способствует духовно-нравственному воспитанию, как общение, которое является одной из форм музейной работы. Общение – это, своего рода, искусство установления дружеских контактов на основе общих интересов, связанных с тематикой музея, содержанием коллекций. Оно может быть организовано, например, в форме встречи с интересными людьми. На одной из таких встреч дети с неподдельным интересом слушали воспоминания о Великой Отечественной войне 1941–1945 годов.

Занятия в музее – это диалог с эпохой, экспонатом, исторической личностью. В музее отражается жизнь края, родного селения, его прошлого и настоящего, связи местной истории с культурными процессами всей страны.

Именно в музее осуществляется передача огромного исторического опыта молодому поколению, осуществляется диалог культур. Поэтому плоды минувших столетий – не только источник познания, но и средство образования и воспитания.

Сыскова Марина Викторовна

учитель английского языка

МБОУ «Сосновская СОШ»

п. Сосновка, Кемеровская область

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ КАК СОСТАВНАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются способы формирования экологической культуры на уроках английского языка. Учебный предмет «иностранный язык» позволяет внести определенный вклад в решение этой проблемы, а использование на уроках данной тематики дает возможность повысить интерес к изучению иностранного языка, создать возможность для реального применения языка в общении с единомышленниками как внутри страны, так и за ее пределами нашей страны.*

***Ключевые слова:** экологическая культура, экологическая проблематика, экословарь, рецептивный словарный запас, активный словарный запас.*

Ведущая роль в современном мире принадлежит экологическому воспитанию и образованию, целью которого является формирование такого качества личности как экологическая культура. Экологическая культура формируется в системе непрерывного экологического образования и воспитания и рассматривается как культура отношений человека к природе, к другим людям и к самому себе.

Задачам экологического воспитания школьников на уроках иностранного языка уделяется определенное внимание уже много лет. Уровень экологической проблематики зависит от возрастных особенностей. В своей педагогической деятельности на начальном этапе отрабатываем темы о домашних животных, любимых растениях и цветах. Введение лексики происходит в форме занимательных развивающих игр, на основе рисунков, ребусов, кроссвордов, коротких стихотворений и песен. Это позволяет сформировать личностное отношение к знаниям и окружающей их действительности. Далее в среднем и старшем звеньях лексический материал по экологической проблематике увеличивается за счет расширения рецептивного и активного словарного запаса, благодаря этому на уроках учащиеся более полно излагают свои мысли, обсуждают проблемы. Так же усложняется изучение грамматических явлений языка. На уроках отрабатываем правила словообразования, временные формы Настоящего, Прошедшего и Будущего времени, пассивный залог. Учащиеся работают с более сложными по содержанию текстами разных жанров (художественная литература, публицистические, научно-популярные). Так рассматриваются тексты на темы о переработке отходов, загрязнение воздуха, вымирающих животных, исчезновении тропических лесов, загрязнении морей и океанов, всемирно известных заповедниках и зоопарках. Так же учащиеся находят и отрабатывают информацию из интернета, телепередач, из газет и журналов не только на родном, но и английском языке. Важно отметить то, что, работая с Интернетом, слушая репортажи, учащиеся развивают навыки аудирования и получают информацию от носителей языка. В данном случае, используя

мультимедийные средства, просматриваем новости различных известных каналов мира, такие как BBC, National, Geographic, Discovery. При расширении эксословаря усложняем речевые действия: от описания природы и климата к высказыванию своих оценочных суждений, своего мнения по поводу событий или характеристики действий людей по плану или в свободной форме. Таким образом, формируются навыки устной речи, практикуем различные виды чтения и отрабатываем свой лексический запас, так как это необходимо при сдаче ГИА и ЕГЭ. На уроках отрабатываем очень много интересных разных по степени сложности текстов на различные экологические темы (All about Antarctica, the USA's dangerous wild animals, Green transport, E-waste... why so much junk? Project AWARE, World monuments in danger). На примере текста «Lending a helping hand» рассматриваем работу волонтеров по оказанию помощи бездомным животным за рубежом, а также отрабатываем лексику и навыки устной и письменной речи в ходе обсуждения работы волонтеров по очищению водоемов, посадке деревьев. Затем на основе данной лексики мы рассматриваем примеры волонтерской работы на нашей территории, обсуждаем способы решения и результаты данной работы. Здесь очень важно отметить, что при формировании экологической культуры личности значим практический результат, поэтому продуктом данной работы являются мини-проекты, которые выполняются учащимися индивидуально или коллективно в короткие сроки, в течение 1–2 уроков или как домашнее задание. Темы предлагаются самими учащимися: «Экологические проблемы моего села», «Святой источник», «Зоны отдыха села Сосновка», «Река Кондома и ее берега». Проекты создаются в форме плакатов, коллажей, брошюр, презентаций, в яркой и красочной форме с содержанием на английском языке. Учащиеся разрабатывают экскурсионные маршруты, описывают достопримечательности для туристов, делают надписи названий улиц, туристических пунктов на английском языке, придумываются лозунги по правилам поведения. При выполнении данной работы решается главная коммуникативная задача – общение посредством английского языка, а также учащиеся ощущают результативность овладения языком, возможность практически им пользоваться.

Выполняя данную работу в результате речевого общения на английском языке формируется у школьников желание сохранять окружающую среду, осознание взаимосвязи между собственными действиями и состоянием окружающей среды, усвоению азов экологической безопасности и начальных сведений о рациональном использовании природных ресурсов.

Таким образом, подготовка поколения экологической культуры – насущнейшая потребность общества, и поэтому учебный предмет «иностранный язык» позволяет внести определенный вклад в решение этой проблемы, а использование на уроках данной тематики дает возможность повысить интерес к изучению иностранного языка, создать возможность для реального применения языка в общении с единомышленниками как внутри страны, так и за ее пределами нашей страны.

Список литературы

1. Аверина Е.Д. Иностранный за 200 часов: Учеб. пособие. – СПб.: Руди-Барс, 1994. – С. 128.
2. Белау Т.А. Современные методы обучения иностранным языкам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/>
3. Кушарева С.П. Методы и приемы организации ситуации успеха [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodi-i-...>

Хураськина Надежда Владиславовна

канд. биол. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И.Н. Ульянова»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

Мурзакаев Виталий Андреевич

учитель истории и обществознания
МБОУ «Большечеменевская СОШ»
Батыревского района Чувашской Республики
с. Большое Чеменев, Чувашская Республика

DOI 10.21661/R-468231

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в данной статье рассматривается роль интерактивных методов обучения в формировании эколого-правовой компетенции у обучающихся в сельской школе. Авторами показана эффективность модульного подхода в повышении уровня эколого-правовой культуры и готовности к экологически ответственной деятельности.

Ключевые слова: эколого-правовая компетенция, интерактивные методы обучения, модульный подход, экологически ответственная деятельность, обучающиеся сельской школы.

Публикация подготовлена в рамках поддержанного РФФИ научного проекта №16–16–21018.

Условия обучения и воспитания в сельской школе имеют свою специфику. К особенностям сельских школ относят ограниченность инновационных ресурсов с одной стороны и более тесные взаимодействия в системе «школа – социум» с другой. До сегодняшних дней еще остались в таких школах стремление педагогов и местного сообщества к сохранению культурно-исторических ценностей.

Сельские условия жизни наиболее приближены к естественным экологическим, поэтому дети с рождения должны знать основные правила поведения в природе, основы рационального природопользования. Однако на самом деле уровень экологической культуры сельских жителей оценивается как низкий [3, с. 16; 7, с. 277]. Это характерно и для детского населения [1, с. 190; 9, с. 248; 10, с. 30].

Разрешение экологических проблем невозможно без правового обеспечения. О правовом нигилизме как распространенном явлении в российском обществе отмечают многие исследователи [4, с. 121; 6, с. 115]. Эколого-правовая компетенция (ЭПК) может стать одним из условий охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности [5, с. 172]. В теории и практике педагогической науки проблема формирования данной компетенции в условиях сельской школы не стала предметом должного внимания, что обуславливает актуальность исследуемой темы.

Модель формирования ЭПК включала следующие элементы:

1) теоретический;

- ключевые экологические понятия, принципы и идеи;
- знания о нормах экологического законодательства;
- знания о проектировании экологически ответственной деятельности;

2) технологический:

- аналитические компетенции в сфере экологических правоотношений;
- проектировочные компетенции;
- конструктивные компетенции;
- организационно-исполнительские компетенции;
- рефлексивно-оценочные компетенции;

3) психологический:

– осознание обучающимися значимости экологически ответственной деятельности;

– высокая степень мотивации и активности обучающихся к охране природы, бережного отношения к ее ресурсам;

– желание и потребность в экологически ответственной деятельности.

Разработанная модель формирования ЭПК была реализована в 4 сельских школах Чувашской Республики. В эксперименте приняли участие 248 учеников.

Для формирования эколого-правовой компетенции обучающихся мы использовали модульный подход и интерактивные методы как апробированные и эффективные педагогические технологии [2, с. 39; 8, с. 168]. Разработанные модули отражают совокупность теоретических знаний о значимости и сущности экологически ответственной деятельности, теоретико-методических основах и условиях ее эффективности. Учащимся важно иметь представление об актуальности, общественной значимости изучаемой проблемы, о факторах экологического риска, приводящих к загрязнению биосферы, уменьшению биоразнообразия на планете, снижению здоровья различных популяционных групп населения, а также о проблемах и перспективах решения задач улучшения экологической обстановки и обеспечения здоровья человека. В соответствии с принципом действенности и оперативности знаний и системы модульного подхода в обучении, мы стремились решать проблему формирования действенных эколого-правовых знаний у школьников.

Для осуществления экологически ответственной деятельности каждый ученик должен обладать аналитическими, проектировочными, оценочными компетенциями, а также навыками экологически ответственной деятельности.

Были разработаны следующие модули:

– модуль «Научные основы экологически ответственной деятельности», задачами которого являются усвоение таких базовых теоретических понятий как «экология», «экологические факторы», «экологический риск», «экологически ответственная деятельность», «экологически ориентированная деятельность», «экологически безопасное поведение», «образ жизни, ориентированный на обеспечение экологической безопасности и охрану окружающей природной среды», «экологическое законодательство», «экологическое право», «нормы экологического права» и др. Процесс обучения был соотнесен с основными принципами экологии и экологического права;

– модуль «Практические навыки экологически ответственной деятельности», позволивший формировать ЭПК в ходе решения конкретных

ситуационных задач. Для реализации поставленных задач мы использовали интегрированные занятия биологии и обществознания, так как в учебных планах школ отсутствуют предметы «экология» и «право».

Учащиеся выполняли различные задания пассивного характера: изучить экологическую обстановку конкретной местности, региона или планеты, проанализировать уровень загрязнения компонентов окружающей среды (атмосферы, вод, земель и др.), рассмотреть факторы экологического риска с точки зрения нарушения экологического баланса на Земле или снижения уровня здоровья человека, оценить образ жизни населения, определить положительные и отрицательные условия, обуславливающие экологически ответственную деятельность и др. Сначала они проводили анализ проблемы с точки зрения науки экологии, а затем проводили работу по поиску правовых норм в различных источниках экологического права применительно к решаемой задаче.

Для организации процесса формирования ЭПК мы использовали различные интерактивные технологии: работу в больших и малых группах, дискуссии, конференции, деловые игры, ролевые игры. Итогами работы обучающихся стали проекты по обучению к экологически ответственной деятельности. Каждая работа включала следующие разделы: состояние существующей экологической проблемы; результаты анализа нормативно-правовой базы, регулирующей данный вид деятельности или сферу экологических правоотношений; меры устранения выявленной экологической проблемы; роль конкретного субъекта (гражданина) в решении данной проблемы.

Таким образом, модуль позволил учащимся не только увидеть существующие экологические проблемы, но и осуществлять деятельность по их решению, а также усвоить свою роль в сохранении природы для будущего;

– модуль «Обучение других ЭОД» позволил обучающимся реализовать полученные теоретические знания, а также творческие способности. Учащиеся сами проводили интерактивные занятия. Они не только знакомили своих сверстников результатами разработанных экологических проектов, но и решали вместе с ними проблемные задачи, закрепляли навыки использования справочно-правовых систем, анализировали материалы судебной практики. Все это позволило улучшить коммуникативные, проектные, исследовательские компетенции у участников эксперимента. В конце учащиеся должны были оценить результаты проделанной работы, выявить недостатки, а также предложить способы их устранения.

Таким образом, полученные результаты подтверждают эффективность разработанной модели формирования ЭПК, технологию ее реализации и обеспечивают подготовку обучающихся на основе модульного подхода к экологически ответственной деятельности.

Список литературы

1. Артамонова Т.А. Проблемы формирования экологической культуры у подрастающего поколения / Т.А. Артамонова // Культурно-антропологическая парадигма: практика реализации в условиях компетентностной модели образования: Материалы междунар. науч. конф. – 2017. – С. 189–191.
2. Баландина Е.А. Универсальность модульного обучения как средства организации индивидуально-личностного обучения в школе // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – №1 (12). – С. 37–39.

3. Болдина М.Ю. Бытовой уровень проявления экологической культуры населения / М.Ю. Болдина // Альманах современной науки и образования. – 2014. – №1 (80). – С. 16–18.
4. Зайцева С.П. Результат социологического исследования сформированности правовой культуры студенческой молодежи / С.П. Зайцева // Вестник Тамбовского университета. – 2015. – №3 (143). – С. 121–125.
5. Игнатов С.Б. Эколого-правовая компетентность как составляющая общей культуры современного человека / С.Б. Игнатов // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №1. – С. 171–174.
6. Кириченко Ю.Н. Проблемы низкого уровня правовой культуры в современном российском обществе: причины правового нигилизма / Ю.Н. Кириченко // Ценности и нормы правовой культуры: Сб. науч. ст. – 2011. – С. 110–116.
7. Пакалов Д.С. Актуальные проблемы обеспечения экологической безопасности России / Д.С. Пакалов // Вестник Тамбовского университета. – 2012. – №3 (107). – С. 276–283.
8. Семенцова М.П. Реализация технологии модульного обучения, основанного на инновационном и компетентностном подходе / М.П. Семенцова, О.В. Паклина // Нижегородское образование. – 2012. – №3. – С. 168–171.
9. Филиппова И.В. Уровень экологической культуры у школьников Ленинского района г. Чебоксары / И.В. Филиппова, Н.А. Кириллов, С.Н. Григорьев // Дорожно-транспортный комплекс: состояние, проблемы и перспективы развития: Сборник научных трудов XVI Республиканской технической научно-практической конференции. – 2017. – С. 242–249.
10. Шаронова Е.Г. Изучение проблем социально-экологического воспитания учащейся молодежи (на примере Чувашской Республики) / Е.Г. Шаронова // Вестник экологического образования в России. – 2012. – Т. 1. – №63. – С. 29–31.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Пихтерев Артем Александрович

бакалавр пед. наук, магистрант

Хазеева Ирина Наильевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
г. Нижневартовск, ХМАО – Югра

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ОРКЕСТРОВОМ КЛАССЕ НАРОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ДМШ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности преподавания в оркестровом классе народных инструментов в детской музыкальной школе. Обучение заключается в приобщении довольно широкого круга обучающихся к русским и мировым музыкальным традициям. Авторы приходят к выводу, что необходим поиск новых путей решения педагогических задач, а также разработка новых методов работы в оркестровом классе, чтобы вызвать заинтересованность молодого поколения в русском народном художественном творчестве.*

***Ключевые слова:** оркестровый класс, народные инструменты, ДМШ, детская музыкальная школа, преподавание.*

Первый подобный коллектив был создан в 1888 году в Санкт-Петербурге балалаечником Василием Васильевичем Андреевым как «Кружок любителей игры на балалайке», после успешных концертов в России и за рубежом получивший название «Великорусского оркестра». После Октябрьской революции оркестры русских народных инструментов получили широкое распространение, и существовали практически повсеместно: в концертных организациях, домах культуры, клубах и т. п.

Самая главная проблема – это незаинтересованность молодого поколения в русском народном художественном творчестве для этого нужно искать новые пути решения педагогических задач, разработать новые методы и особенности работы в оркестровом классе.

Обучение в оркестровом классе заключается в приобщении довольно широкого круга обучающихся к русским и мировым музыкальным традициям.

Оркестр русских народных инструментов формируется из обучающихся с 3-х – 7-х классов, играющих на балалайках, баянах, домрах и ударных инструментах. Основная форма обучения является общие оркестровые занятия, также предусматривается индивидуальное обучение и по отдельным оркестровым партиям.

Руководитель оркестра русских народных инструментов во время работы с обучающимися должен внимательно относиться к личности каждого ребенка, несмотря на то, что процесс обучения осуществляется в коллективной форме, применяя различные методы и формы воспитательной работы в оркестровом классе [4, с. 112].

В работе с оркестром очень важно обращать внимание на психолого-педагогические особенности учащихся, в соответствии с этим определить свои действия, применяя разные формы и способы воздействия на них [3, с. 79].

Немаловажное значение для раскрытия психолого-педагогических возможностей имеют работы В.Н. Шатской, Н.А. Ветлугиной и Д.Б. Кабалева, которые определяли цели и задачи, методы и формы, как эстетического, так и музыкально-эстетического воспитания обучающихся [1, с. 173].

Немаловажную роль играет подбор музыкального репертуара, потому что очень важно вызвать интерес обучающихся к тому или иному произведению. Подбор репертуара важный аспект работы руководителя оркестра. Подбор репертуара напрямую зависит от технического уровня обучающихся [2, с. 67].

Репетиции в оркестровом классе, как правило, начинаются с настройки инструментов. В детской музыкальной школе лучше всего это делать самому руководителю. Систематическая работа над строем оркестра – важнейшая часть работы руководителя. Хорошо выстроенный оркестр существенно влияет на качество выполнения произведений. Тщательная настройка необходима для эталона всех русских народных инструментов оркестра с целью чистого интонирования [5, с. 122].

Основным средством общения руководителя-дирижера с оркестром является дирижерский жест. Задача руководителя состоит в том, чтобы обучающиеся научились понимать его язык. В начальный период работы с оркестром русских народных инструментов дирижер должен объяснить учащимся основные элементы дирижерского искусства, чтобы в дальнейшем они могли понимать указания дирижера и выполнять их [4, с. 97].

На репетициях в оркестровом классе руководителю нужно обращать внимание на правильное звукоизвлечение и приемы дыхания, единый штрих, точность ритма, правильную фразировку, интонационную чистоту, динамику и темп.

Преподавание в оркестровом классе, большую роль играет дирижер-руководитель коллектива, именно от его личностных и профессиональных качеств во многом зависит процесс учебной, воспитательной и творческой деятельности коллектива.

Руководителю, прежде всего, нужно повышать свои педагогические и профессиональные знания, организаторских приемов и методов, специальной дирижерской подготовкой.

Все это способствует формированию в оркестре комфортной, доброжелательной и творческой атмосферы. Руководитель должен работать в первую очередь над собой, воспитывать в себе не только музыканта-профессионала, но и педагога психолога.

Список литературы

1. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина [и др.]. – М.: Просвещение, 1989.
2. Друпп А.Г. Оркестр русских народных инструментов в русской народной школе / А.Г. Друпп, С.Д. Сурмилло. – М., 1998.
3. Ломако В.П. Работа с оркестром русских народных инструментов / В.П. Ломако, Л.И. Егоров, В.Б. Кукушкин. – Саратов, 1995.
4. Поздняков А.Б. Русский народный оркестр и его роль в эстетическом воспитании молодежи. – М., 1990.
5. Тарасов О.В. Повышение педагогической эффективности организации детского русского народного оркестра. – М., 2005.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Елисеева Ольга Николаевна

воспитатель высшей категории

Малова Ирина Владимировна

воспитатель высшей категории

Матурина Алсу Аббясовна

воспитатель первой категории

АНО ДО «Планета детства «Лада» –

Д/С №140 «Златовласка»

г. Тольятти, Самарская область

КОНСПЕКТ МАРШРУТНОЙ ИГРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ. ТЕМА «ВОЛЖСКАЯ ЗЕМЛЯ – РОДИНА МОЯ»

***Аннотация:** в данной статье представлен конспект маршрутной игры для детей подготовительной группы. Раскрыты цель и задачи игры. Авторами приведено подробное описание хода мероприятия. Конспект посвящен патриотическому воспитанию детей в процессе приобщения ребенка к красоте природы родного края, к его традициям и быту, к истории и культуре родного города, области.*

***Ключевые слова:** маршрутная игра, Волжская земля, Молодецкий курган, лента времени, герб, Красная книга Жигулей.*

Программное содержание:

О/О «Познавательное развитие» Закрепить представления детей о родном крае, родном городе, символике города, достопримечательностях города, о Самарской Луке как уникальном природном заповеднике, закреплять знания о природе. Развитие познавательной активности.

О/О «Социально-коммуникативное развитие»

Воспитывать умение работать сообща, выслушивать мнения друг друга, совместно решать поставленную задачу. Воспитывать любовь к родному краю. Развивать эмоциональную отзывчивость, умение преодолевать трудности. Формировать осознанное отношение к своему здоровью, бережное отношение к природе.

О/О «Речевое развитие» Развивать умение детей аргументировать свою точку зрения.

***Материалы:** видеозапись, маршрутная карта, д/и «Что лишнее?», «Лента времени» (автомобили ВАЗа), «Соедини со словом», «Собери герб города», алгоритмы физических упражнений, «черный ящик», лапти, игрушка – арбуз, фотоаппарат, заготовки книги «Волжская земля – Родина моя».*

Ход занятия:

В.: Ребята, мы получили видеообращение от детей из д/с г. Москвы. Давайте его посмотрим.

«Здравствуйте, ребята! Мы живем в столице нашей Родины – в городе Москва! Нам бы очень хотелось узнать о вашем родном крае. Ждём с нетерпением!»

Ребята, вы согласны поделитесь своими знаниями с другими ребятами и рассказать, чем же богат и знаменит наш родной город, наш родной край.

Я предлагаю все ваши знания оформить в книгу, а поможет нам в заполнении страниц маршрутная игра «Волжская земля – Родина моя». Давайте вспомним, что такое «маршрутная игра»? (это путешествие по станциям и на каждой из них нужно будет выполнить задания). А поможет нам маршрутная карта. По станциям нужно идти по порядку, не перескакивать. Каждое выполненное задание мы будем фотографировать, это поможет нам оформить книгу. Итак, в путь. Желаю удачи!

1 станция (компьютерный класс) – «Родной край» – разминка:

Татищев крепость основал на волжском берегу.

Прошли века, и я скрывать волнение не могу.

Где Ставрополь на Волге, где плыли вдаль челны,

Поднялся Новый город – он гордость всей страны.

1) д/и «Что лишнее?» на ИД. Внимательно прочитайте каждый ряд слов и найдите лишнее, зачеркните его. Объясните почему вы так думаете.

– Свердлова, Степана Разина, *Солдатская*, маршала Жукова (улицы города Тольятти);

– Автозаводский, Центральный, *Внуково*, Комсомольский (районы города Тольятти);

– Памятник Преданности, Дворец спорта «Лада Арена», *Красная площадь*, Фанни Парк (достопримечательности города);

– *космонавт*, сварщик, наладчик, сборщик (профессии работников ВАЗа);

– русские, мордва, татары, чуваша, *якуты* (народы Поволжья);

– «Лада», «Ока», «*Фольксваген*», «Веста» (марки автомобилей ВАЗа);

– Молодецкий курган, Могучова гора, Лепёшка, Верблюжья гора, *Эверест* (горы нашего края).

2 станция (групповое помещение) «ВАЗ»

Что такое ВАЗ? Здесь вас ждут несколько заданий. Мы отправляемся в путешествие по ВАЗу.

1) внимательно рассмотрите картинки. Что их объединяет? (Автомобили, которые выпускают на ВАЗе): д/и «*Лента времени*». Разложите картинки с автомобилями слева направо от самого первого до современного.

2) д/и «*Найди ошибку в предложении*» (словесная игра без наглядности):

– в *капот* мы складываем запасное колесо, насос и еще много разных полезных вещей, которые могут пригодиться в пути (багажник);

– автомобиль движется потому что у него есть *руль* (двигатель);

– чтобы водителю хорошо была видна дорога и в дождь, и в снегопад, на лобовом стекле есть *щетки* (дворники, стеклоочистители);

– автомобильная столица «Жигулей» – город *Самара* (Тольятти);

– надежность автомобиля проверяют водители-испытатели на *улицах города* (испытательный трек);

– *фара* показывает с какой скоростью едет автомобиль (спидометр);

– помогают остановиться автомобилю *колёса* (тормоза).

3) д/и «Кроссворд». Рассмотрите внимательно картинки, как их можно назвать одним словом, и как они связаны с ВАЗом. Впишите названия профессий работников ВАЗа и вы узнаете...

3 станция (физкультурный зал) «Спортивная»

Взрослые и дети нашего города очень любят заниматься спортом. Для чего это нужно? (Чтобы быть здоровым, сильным, ловким...)

Я предлагаю вам схему тренировки, вы должны быть настоящей командой и каждое упражнение выполнять вместе. Что вам для этого нужно? (Выбрать капитана, работать дружно, друг другу помогать...)

4 станция (компьютерный класс) «Городская»

На этой станции мы расскажем, что мы знаем о родном городе.

1) д/и «Собери герб родного города» (разрезные картинки). Как вы думаете, что мы сейчас будем делать? Что такое герб? (Это символ города, который нам рассказывает о прошлом и настоящем.) Работать мы будем в парах. Объяснение символики детьми (Показ на ИД собранного герба.)

2) д/и на ИД «Соедини изображение с его названием». Рассмотрите достопримечательности нашего города и соедините изображение с названием. Расскажите о них.

5 станция (компьютерный класс) «Природа»

Наш родной край – это еще и природа с ее живописными местами, растениями и животными. Знаменит наш край заповедником Самарская Лука. Ребята, что такое заповедник? (Охраняемая природная территория, где оберегаются и сохраняются животные и растения. Многие из них занесены в «Красную книгу». Что такое «Красная книга»?)

1) д/и на ИД «Красная Книга Жигулей». Отобрать растения и животных, которые занесены в Красную книгу, и назвать их.

Ребята, к сожалению, главная причина исчезновения всего живого на Земле – это неправильное отношение к природе. Скажите, как мы с вами можем помочь природе (не сорить, не разорять гнезда птиц, не разжигать костры в лесу...). Мы и природа – одно целое, поэтому мы должны заботиться о ней, охранять её.

2) д/и «Я знаю 5...»

- растения родного края;
- животные родного края;
- птицы;
- рыбы;
- насекомые;
- горы родного края...

6 станция (компьютерный класс) «Чёрный ящик»

Назовите предмет, который находится в чёрном ящике.

1) Когда-то в старинном городе Ставрополе люди носили особенную обувь, сплетенную из лыка. Она была самая дешёвая и популярная. Как называется обувь из лыка, которую носили в городе Ставрополе? (Лапти.)

2) Очень давно в Ставрополе народ любил выращивать на своих огородах очень вкусную ягоду. Как вы думаете, что любил выращивать народ в Ставрополе? (Арбуз.)

Молодцы, ребята, вот и заканчивается наша игра, осталось только распечатать фотографии и собрать все в нашу книгу. Вам понравилась маршрутная игра? Трудно ли вам было? Что больше всего понравилось? Что помогло нам дойти до конца?

*Славься наш город –
Гордость России,
Где волжского моря прибой!
Символ Тольятти –
Ладья в небе синем
Славит народ трудовой!*

Что бы хотели сказать ребятам из Москвы? («Добро пожаловать в Тольятти!»...)

*Маршрутная Карта
игра: «Волжская земля – Родина моя»*

<u>1 станция</u>	<u>2 станция</u>	<u>3 станция</u>	<u>4 станция</u>	<u>5 станция</u>	<u>6 станция</u>
«Родной край»  – разминка» 	«ВАЗ»  	«Спортивная»  	«Городская»  	«Природа»  	«Чёрный ящик»  

Рис. 1

Список литературы

1. Алешина Н.В. Патриотическое воспитание дошкольников. Конспекты занятий. – М.: Перспектива, 2008.
2. Беляков Б.А. Войди в природу другом. – Куйбышев, 1974.
3. Богатеева З.В. Приобщение детей к традиционной культуре народов Среднего Поволжья. – Чебоксары, 2003.
4. Дыбина О.В. Знакомим дошкольников с родным городом. – М., 1999.
5. Каспарова О.В. «Волжская земля – Родина моя»: Программа по эколого-краеведческому образованию дошкольников / О.В. Каспарова, О.В. Щеповских. – Тольятти, 2007.

Забусова Наталья Михайловна
воспитатель

Сазонова Екатерина Васильевна
воспитатель

Шабалина Галина Николаевна
заведующая детским садом

МБДОУ Д/С КВ №5 г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос проектной деятельности в дошкольном учреждении. Проект «Экология родного края», в который были включены воспитанники, является информационно-исследовательским, творческим. Вид данной деятельности: моно-проект, внутригрупповой, рассчитан на 3 недели. Планируемый продукт: стенгазета и экологический прогноз. В качестве методов исследования были выбраны следующие методы: поиск и получение информации об экологии из различных информационных источников (интернет, периодика, энциклопедии), наблюдение, опрос старшего поколения.*

***Ключевые слова:** познавательная самостоятельность, планируемый продукт, стенгазета, экологический прогноз, метод исследования, наблюдение, мотивационный этап, проект, актуальность.*

Одной из главных задач современной системы образования, согласно ФГОС ДО является не только формирование знаний, умений и навыков дошкольника и адаптации его к социальной жизни, но и обучение через совместный поиск решений, предоставлять ребенку возможность самостоятельно овладеть познавательными умениями. Уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию является технология *проектирования* [2].

Применительно к детскому саду *проект* – это специально организованный воспитателем и самостоятельно выполняемый воспитанниками комплекс действий, направленных на разрешение проблемной ситуации и завершающихся созданием творческого продукта. Особенностью *проектной деятельности* в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему и определить цель (замысел, поэтому проекты в детском саду носят, как правило, обучающий характер [1]. Именно это противоречие сподвигло нас к проведению исследования познавательной самостоятельности дошкольников посредством проектной деятельности.

Перед реализацией исследования мы выявили начальный уровень сформированности познавательной самостоятельности у дошкольников подготовительной группы. Результат проведения ряда диагностик

показал недостаточный уровень сформированности познавательной самостоятельности дошкольников. Поэтому мы вовлекли детей в проектную деятельность.

Проектом, в который были включены воспитанники, стал проект «Экология родного края». Тип данного проекта: информационно-исследовательский творческий проект. Вид проекта: монопроект, внутригрупповой, рассчитан на 3 недели. Планируемый продукт: стенгазета и экологический прогноз. В качестве методов исследования были выбраны следующие методы: поиск и получение информации об экологии из различных информационных источников (интернет, периодика, энциклопедии), наблюдение, опрос старшего поколения.

На мотивационном этапе дети с помощью воспитателя выбирали тему проекта и обсудили ее актуальность. Выбор темы проходил с помощью использования метода «древо идей».

На подготовительном этапе воспитатели помогли дошкольникам обозначить проблему исследования, а также распределиться на следующие микрогруппы: экологи, журналисты, редакторы-оформители, экологические синоптики. Процесс распределения на микрогруппы позволяет воспитанникам выбрать наиболее интересную и подходящую для каждого из них деятельность, а также разделить обязанности между собой.

На организационно-деятельном этапе каждая микрогруппа начала работать над своей частью проекта, реализуя свою задачу. Экологи осуществляли поиск информации об экологии родного края. Журналисты опрашивали взрослых. Микрогруппа редакторов-оформителей работала над созданием стенгазеты. Экологические синоптики совместно с родителями проанализировали экологическое состояние города Белгорода с 2015 года по 2017 год и составили прогноз на 2018 год.

Последним этапом работы над проектом «Экология родного края» стал заключительный этап, на котором состоялась презентация конечного продукта проекта, демонстрация стенгазеты и защита проекта. После чего дети подвели итоги своей коллективной работы, рассказали о том, чему научились, что нового узнали, что удалось сделать и что понравилось. Дошкольники проявили высокую заинтересованность в подготовке данного проекта.

После реализации данного проекта, мы провели ряд повторных диагностик, которые показали, что уровень сформированности познавательной самостоятельности у детей повысился.

Подтверждая вышесказанное, мы пришли к выводу, что для наиболее успешного формирования познавательной самостоятельности у дошкольников, необходимо включать их в проектную деятельность, где дети, совершая совместный поиск решения, будут овладевать познавательными умениями.

Список литературы

1. Бижова Т.В. Метод проектов на уроках как одна из эффективных технологий достижения планируемых универсальных учебных действий в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Т.В. Бижова. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 102–104.
2. Бредихин А.Н. Использование информационных коммуникативных технологий на уроках с целью формирования познавательных универсальных учебных действий / А.Н. Бредихин. – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 66–67.

Уварова Лариса Сергеевна
воспитатель

Шевченко Елена Борисовна
воспитатель

Шабалина Галина Николаевна
заведующая детским садом

МБДОУ Д/С КВ №5 г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА В ДЕТСКОМ САДУ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема организации работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма в ДОУ. Вопросу обучения детей безопасному поведению на улицах и дорогах уделяется большое внимание. Особую тревогу вызывают дорожно-транспортные происшествия с участием детей. Юные пешеходы являются самыми уязвимыми участниками дорожного движения. Правилам дорожного движения воспитатели обучают детей с раннего возраста. Педагоги используют различные формы для ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения: конкурсы, соревнования, экскурсии, выставки рисунков и поделок по ПДД.*

***Ключевые слова:** детский дорожно-транспортный травматизм, правила дорожного движения, ГИБДД, перспективный план, безопасность, дети, экскурсии, улицы города, профилактика, родители.*

Чтобы наши дети стали законопослушными пешеходами, необходимо познакомить их с правилами дорожного движения и научить беспрекословно их выполнять. Чем раньше ребенок узнает эти правила, тем больше шансов появится у него сохранить свое здоровье и жизнь. Поэтому мы начинаем обучение ПДД в дошкольном возрасте. Ведь все начинается в детстве. Все знаки дорожного движения нет надобности изучать, но знаки дорожного движения важные для пешеходов, встречающиеся на улице города, дети должны знать. Необходимо воспитывать у детей чувство ответственности за свое поведение на улице и добиваться того, чтобы соблюдение правил дорожного движения стало для них привычкой. Эта задача успешно реализуется при взаимодействии воспитателей и родителей.

В нашем детском саду вопросу безопасности детей на улицах и дорогах уделяется большое внимание. Педагоги использует различные пособия для ознакомления дошкольников с правилами дорожного движения.

Основные задачи:

- развитие у детей познавательных процессов, необходимых им для правильной и безопасной ориентировки на улице;
- совершенствование форм и методов работы ДОУ по пропаганде правил дорожного движения;
- усиление роли педагогического коллектива, родителей в вопросах обеспечения безопасности дорожного движения среди детей;

– формирование у детей навыков и устойчивых положительных привычек безопасного поведения на улице.

Педагоги сада проводят целенаправленную систематическую работу по обучению детей безопасному поведению на улицах и дорогах. Система работы включает:

1. Занятия по обучению детей правилам поведения на улицах и дорогах.
2. Экскурсии и целевые прогулки по улицам города.
3. Наблюдение за проезжим транспортом.
4. Сюжетно-ролевые игры на дорожную тематику.
5. Беседы с инспектором ГИБДД.
6. Праздники и развлечения с использованием сказочных персонажей.
7. Конкурсы рисунков и поделок на тему «Моя улица», «Самый важный знак».
8. Показ фильмов и мультфильмов по изучению правил дорожного движения.
9. Совместная и продуктивная деятельность по изготовлению атрибутов для игр, макетов улиц.
10. Инструктажи с детьми по правилам дорожного движения.
11. Совместные мероприятия с родителями.

Ознакомление детей с правилами дорожного движения начинается с младшей группы с последующим усложнением. В каждой группе созданы условия для осуществления задач по данной теме: имеется методическая литература, разработан перспективный план на год, постоянно обогащается развивающая среда дидактическими играми, игрушками, художественной литературой, иллюстрациями и картинками, фотографиями, атрибутами для сюжетно-ролевых игр. Для работы с детьми подобраны дидактические и наглядные пособия.

Ежемесячно разрабатываются мероприятия для сотрудников, детей и родителей по профилактике детского дорожного травматизма. Каждый месяц имеет свой план, отражающий основную тему работы по данной проблеме. В летние месяцы предлагаются свои темы, указанные в «Профилактической работе» по каждому дошкольному возрасту.

Лучше всего дети усваивают материал в игре, поэтому в каждой возрастной группе оформлены уголки для родителей по безопасности дорожного движения. На участке детского сада, с использованием дорожной разметки, проводятся игры: «Водители и пешеходы», «Дорожные знаки для пешеходов», «Внимание, пешеходный переход». Сделана стоянка для велосипедов, детских колясок, где родители оставляют средства передвижения, пока дети находятся в детском саду. Дети с удовольствием участвуют в игровой деятельности, получают практические навыки и умения, необходимые им в жизненных ситуациях на дороге.

Частые гости в нашем детском саду детские театры с представлениями по ПДД: «Правила дорожные детям знать положено!», «Зебренки и Светофор Светофорыч», «Зеленая дорога». С детьми также организуются экскурсии по улицам города, где они наблюдают дорожное движение. Свои впечатления дети выражают в рассказах и рисунках, поделках, затем организуем выставки детского творчества. Стенгазета, сделанная совместно с детьми на тему: «Профилактика детского дорожного травматизма», помогает воспитывать ответственность у детей. Итогом образовательной

работы становятся праздники и развлечения. Дети рассказывают стихи, поют песни, инсценируют сказки, разгадывают загадки, отвечают на вопросы викторины.

В детском саду желанными гостями являются сотрудники ГИБДД. Они рассказывают детям, к чему может привести не правильное поведение на дороге и не знание правил дорожного движения, проводят интересные соревнования и викторины.

Проводится большая работа с родителями воспитанников. Организуются ежегодные занятия с родителями, имеющими автомобили, по организации культуры вождения автотранспортом (безопасное детское кресло, соблюдение правил на дороге). Листовки для родителей: «На дорогах города», «Пристегни самое дорогое». Рекомендации для родителей по профилактической работе с детьми с целью изучения ПДД. Регулярно проводятся групповые и общие родительские собрания, круглые столы, семинары по данной тематике с привлечением сотрудников ГИБДД.

Главное для воспитателей и родителей в приобщении дошкольников к правилам дорожного движения – донести до детей смысл, необходимость знаний, навыков по данной проблеме. И всегда необходимо помнить, что ребенок учится законам дорог, беря пример с членов семьи и других взрослых. Результат работы по безопасности дорожного движения – воспитание грамотных и дисциплинированных участников дорожного движения.

Список литературы

1. Абраменко Т.В. Семейный проект: «Безопасность наших детей через ознакомление с правилами дорожного движения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://doshvozrast.ru/rabrod/pamyatki04.htm>
2. Майер А.А. Проекты во взаимодействии ДООУ и семьи // Управление дошкольным образованием. – 2008. – №3.
3. Данилова Т.И. Программа «Светофор». Обучение детей дошкольного возраста ПДД. – СПб.: Детство-Пресс, 2009.
4. Гудинова И.В. Организация работы по изучению ПДД в детском саду [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://gudinova-ozds2.edumsko.ru/folders/post/tt> (дата обращения: 29.12.2017).

Хорина Наталья Григорьевна
воспитатель

Семикопенко Оксана Николаевна
старший воспитатель

Шабалина Галина Николаевна
заведующая детским садом

МБДОУ Д/С КВ №5 г. Белгорода
г. Белгород Белгородская область

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОВЗ ПО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОУ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема организации проектной деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья по духовно-нравственному воспитанию. В настоящее время в российском обществе особую актуальность приобрел вопрос патриотического воспитания детей с ОВЗ. У детей с ТНР снижается потребность в общении, оказываются несформированными формы коммуникации. Для того чтобы социализация личности ребенка в обществе прошла успешно, в ДОО необходимо создать те условия, в которых образовательные потребности детей с ТНР были бы удовлетворены.*

***Ключевые слова:** особые образовательные потребности, ТНР, тяжёлые нарушения речи, патриотическое воспитание, ОВЗ, ограниченные возможности здоровья, проекты, патриотическое воспитание, традиции семьи, малая родина.*

В условиях современного общества все чаще встает вопрос об особых образовательных потребностях детей с ОВЗ. В МБДОУ д/с №5 обучаются дети с тяжелыми нарушениями речи, устная речь детей характеризуется ограничением активного словаря, стойкими аграмматизмами, тяжелыми нарушениями общей разборчивости речи. Особые образовательные потребности у таких детей обусловлены закономерностями нарушенного развития: трудностями взаимодействия с окружающей средой, прежде всего, с окружающими людьми, нарушениями развития личности; меньшей скоростью приема и переработки сенсорной информации; недостатками словесного опосредствования; недостатками развития произвольных движений; замедленным темпом психического развития в целом; повышенной утомляемостью, высокой истощаемостью (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Г.Я. Трошин, Ж.И. Шиф) [1, с. 92]. Для того чтобы социализация личности ребенка в обществе прошла успешно, в ДОО необходимо создать те условия, в которых образовательные потребности детей с ТНР были бы удовлетворены.

В настоящее время все чаще в российском обществе приобрел особую актуальность вопрос патриотического воспитания детей с ОВЗ. Приоритет материальных интересов над духовными и нравственными резко снижает воспитательное воздействие семьи в сфере воспитания.

В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский, Н.А. Добролюбов и другие считали, что воспитание в ребенке гражданина своей Родины и неотделимо от воспитания в нем гуманных чувств – доброты, справедливости, способности противостоять лжи и жестокости. 30.12.2015 года Постановлением Правительства Российской Федерации №1493 была утверждена новая Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы». Целью программы является создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, укрепление чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечение преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию [2, с. 74].

Изучив разнообразные методы работы, мы пришли к выводу, что введение проектной деятельности в работу с дошкольниками с ОВЗ, является одним из средств активизации познавательного и творческого развития ребенка. Знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Первым проектом, над которым работали ребята логопункта, является проект «Моя семья». Проект построен на тематике, эмоционально близкой каждому ребенку. Это повод для содержательного общения с другими членами семьи, в ходе которого ребята учатся задавать целенаправленные вопросы. Это первый опыт интервьюирования и подбора материала в виде семейных фотографий, из которых складывается альбом. Работа над проектом позволила решить следующие педагогические цели: развить творческие и коммуникативные способности ребенка; привить навыки сотрудничества с другими людьми; активизировать навыки эмоционального общения с членами семьи; включить родителей в образовательный процесс группы, направить их на взаимодействие с воспитателями. Результатом проекта становится понимание ребенком роли семьи в жизни человека. Практическим воплощением результата является выставка «Моя семья», состоящая из фотоальбомов. Как продолжение работы над проектом «Я и моя семья», в ходе которой ребята подготовительной группы познакомились с семейными традициями, изучили свою родословную, мы начинаем работать над следующим проектом «Герб моей семьи». Цель проекта – воспитание патриотических чувств – любви к Родине, уважение к символам страны. В ходе работы над проектом мы с ребятами рассматривали плакаты с изображением символов России, гербы разных государств, а также символы г. Белгорода и Белгородской области. Взаимодействуя с семьями воспитанников, вызвали у детей желание создать свой семейный герб. Изучая материал по созданию герба семьи, ребята пришли к выводу, что герб семьи должен рассказывать о его владельцах. На нем обычно изображается то, чем гордится семья, ее достижения и успехи, семейные традиции. Каждый ребенок представил герб своей семьи на творческой защите проектов, на которую мы пригласили родителей, ребят из других групп.

Сейчас мы часто сталкиваемся с семьями, где папы не служили в армии. Главными героями былин являлись богатыри – мужчины, защищавшие женщин, стариков и детей. Множество сказок, пословиц, поговорок и песен сложено о русском солдате, который умело и храбро воюет и при необходимости «из топора вкусную кашу варит». И наша задача

воспитать подрастающее поколение так, чтобы дети хотели быть защитниками Родины. Но проблемой является не только отсутствие интереса детей к Российской армии и историческому прошлому нашей страны, но и пониженная гражданская ответственность семей воспитанников. Обратив внимание на данную проблему, был составлен проект *«Родина-мать – умей за нее постоять!»*. В данном проекте главным примером служит педагог, семья, семейные традиции, условия, в которых живёт и развивается ребёнок, взаимодействие с социальными партнерами. В рамках этого проекта дети, совместно с родителями создали газеты, рисунки о ВОВ, индивидуальные проекты: «Моя семья хранит память», «История моей семьи в истории страны». Сотрудничество с родителями в вопросах патриотического воспитания детей позволяет воспитать уважительное отношение детей к защитникам Отечества, к стремлению сохранять памятные священные места, брать шефство над памятниками, аллеями Славы.

Реализуя метод проектной деятельности, мы пришли к выводу: действуя самостоятельно, дети с ОВЗ научились разными способами находить информацию об интересующих их предметах и явлениях; дети свободно делятся своими впечатлениями о событиях, происходящих в их жизни, умеют выразить свою точку зрения, не боятся высказывать свои предложения; участвуя в реализации проектов, дети ощущают себя значимыми в группе сверстников; обогащается представление детей о гражданской ответственности и помощи в становлении активной жизненной позиции личности, в том числе повышает заинтересованность родителей в посещении ДОУ, посредством организации эффективной работы в образовательном процессе на базе МБДОУ №5 г. Белгорода.

Список литературы

1. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: Методические материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций / О.Г. Приходько [и др.]. – М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 227 с.

2. Постановление Правительства Российской Федерации №1493 от 30.12.2015 года «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/media/files/8qqYUwwzHUxzVkh1jsKAErrx2dE4q0ws.pdf>

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Ефремова Наталия Ильдаровна
студентка

Князева Анна Геннадьевна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Орловская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Аннотация: в статье анализируются возможности арт-терапии как средства социализации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, раскрываются принципы социальной адаптации детей с ОВЗ. Авторами рассматриваются виды, формы и функции данной педагогической технологии, отражаются такие арт-терапевтические методики, как изотерапия, музыкальная терапия, арт-терапия в музее.

Ключевые слова: ОВЗ, ограниченные возможности здоровья, арт-терапия, социализация, реабилитация, творческое развитие.

По данным ЮНЕСКО, в России проживает два миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья [6]. При работе с ними применяются различные технологии. Часто специалисты используют методы арт-терапии.

В наши дни в науке большое внимания уделяется вопросу рассмотрения искусства в качестве средства реабилитации. Арт-терапевтические методики нашли применения в психотерапии, психологии, педагогике, благодаря чему получили большую популярность. Особенно эффективны методы арт-терапии при коррекции эмоционально-поведенческих нарушений у детей с ОВЗ. Современная культура ориентирована на индивидуальные ценности, поэтому главная цель работы с детьми, имеющими проблемы со здоровьем, заключается в раскрытии заложенного в них потенциала.

В процессе творческой деятельности между детьми складываются взаимоотношения. Осуществление общих замыслов, разделение ответственности за результат между всеми участниками творческой деятельности, взаимная помощь друг другу способствует сближению детей, формирует у них положительное отношение к другим людям, воспитывает важные человеческие качества.

Задачами при занятиях с детьми с ОВЗ являются: вовлечение ребенка в интересную для него деятельность, воспитание навыков общения, творческая интеграция, повышение уровня самооценки и самоуважения.

Преимущество студии арт-терапии заключается в том, что её может посещать любой желающий вне зависимости от своих навыков и способностей. Занятия в группе учит ребенка принимать и уважать ценности и потребности своих товарищей.

Использование арт-терапевтических методик в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья способствует эффективному развитию личности, творческих способностей, а также стимулированию дальнейшей реализации потенциала ребенка [2].

В психотерапии арт-терапия определяется как лечение с применением творчества. Основной целью арт-терапии является воздействие на психоэмоциональное состояние человека [5].

С помощью символов ребенок может выразить своим эмоциями и чувствами, что составляет главную ценность использования искусства в терапевтических целях. Арт-терапевтические технологии строятся на убеждениях о том, что в образах, создаваемых человеком в процессе творчества, отражается содержание его внутреннего «Я» [8].

Термин «арт-терапия» начали использовать в 40-х годах XX века. Ввел его английский художник Адриан Хилл, который открыл лечебный эффект рисунка и живописи во время работы с больными в санаториях.

Выделяют следующие виды арт-терапии:

- драматерапия;
- рисуночная терапия;
- куклотерапия;
- музыкотерапия;
- танцевальная терапия;
- песочная терапия.

К принципам социальной адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья посредством арт-терапии Р.Ф. Салахов относит:

– принцип гуманизации образования, являющийся нравственно-психологической основой жизни общества и межличностных отношений. Данным принципом определяется положение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательном процессе как активного субъекта этого процесса;

– принцип абилитации, ориентирующий на полное раскрытие потенциала ребенка с ОВЗ. И.П. Чепурышкин определяет абилитацию как «развивающую деятельность детей с проблемами развития, которая направленная на формирование навыков адаптации, на создание возможности личности реализоваться в данном сообществе» [10]. Данный принцип предполагает использование средств, которые помогают ребенку с ограниченными возможностями здоровья раскрыть свой потенциал;

– принцип интеграции, неразрывно связанный с принципом абилитации. Интеграция является процессом взаимной адаптации общества и индивида. В ходе данного процесса общество должно создать условия для максимальной реализации потенциала каждого индивида;

– принцип саморазвития, тесно связанный со свободой выбора, самостоятельностью и социализацией человека. Реализация принципа саморазвития требует создания воспитательной среды, в рамках которой ребенок учится самостоятельно принимать осознанные решения. Важно, чтобы дети искали свое собственное решение задачи;

– принцип фасилитации, который предполагает оказание психологической помощи детям с ОВЗ. Педагог должен не столько учить ребенка чему-либо, сколько помогать ему в социализации и самоопределении [9].

Некоторые исследователи рассматривают использование арт-терапии как эффективное средство инкультурации и социализации детей с ОВЗ.

Так, Г.М. Белозерова считает, что «в инкультурации и социализации личности основным является понятие творчества, обозначающее реализацию личностного потенциала «особого» ребенка в разных видах деятельности» [3]. Кроме того, выделяется следующие направления использования искусства:

- культурное и творческое развитие;
- стимулирование возможностей детей в творчестве;
- физическое и духовное развитие.

Эти направления реализуются в работе с детьми через определенные методики арт-терапии.

Задачей арт-терапевта является привлечение ребенка к творчеству. Детям с ОВЗ важно чувствовать, что взрослые заинтересованы в общении и совместной деятельности. У ребенка формируется представление о творчестве, как о свободном процессе, в котором он сможет научиться раскрывать себя.

Помимо изотерапии в практической работе с детьми с ОВЗ Одной из распространенных арт-терапевтических технологий является изотерапия, применяемая при работе с детьми с ОВЗ, когда вербальный контакт затруднителен. Таким детям легче выразить свои эмоции через различные изобразительные материалы, способствующие установлению контакта, получению обратной связи, снятию зажимов. Такая деятельность формирует эстетические чувства, влияющие на отношения ребенка к окружающим. Для детей с ограниченными возможностями творчество является средством воспитания и общения [3].

Помимо изотерапии в практической работе с детьми с ОВЗ применяется музыкотерапия. Музыка – это один из видов современного художественного творчества. Музыкальное искусство всегда играло большую роль в жизни людей и с течением времени эта роль только возрастает. Ученые заметили, что музыкальный ритм способен благотворно влиять на развитие детского организма. Хоровое пение, например, помогает развить у ребенка любовь к искусству, научить его слушать и понимать музыку.

Выделяют седативную, стимулирующую и катарсическую функции музыкотерапии.

Седативная (релаксационная) функция связана со способностью музыки снимать напряжение, как эмоциональное, так и физическое, благодаря чему происходит рекреация.

Стимулирующая функция противоположна седативной и заключается в активизации и мобилизации эмоциональных и физических возможностей человека. Данная функция способствует улучшению настроению, наполняет человека позитивными эмоциями.

Суть катарсической функции состоит в избавлении человека от негативных переживаний [7].

Относительно новой технологией арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ является музейная арт-терапия. Так, сотрудники Павловского музея-заповедника проводят занятия для детей с нарушением слуха. В ходе занятий используются слайды и видеофильмы, а также организуются занятия в реставрационных мастерских музея [4]. В этом музее также проводится работа и с детьми, имеющими проблемы с опорно-двигательным аппаратом. В Павловском дворце действуют подъемники для людей на инвалидных

колясках, а на территории музея-заповедника курсирует специальное транспортное средство.

В музее «Огни Москвы» реализуется программа для детей с ослабленным зрением – «Я вижу солнце», состоящая из двух частей. Первая часть – экскурсия, во время которой ребята изучают старинное здание, при этом экспонаты разрешается трогать руками. Вторая часть представляет собой интерактивную постановку, которая сопровождается голосами животных, пением птиц, журчанием ручья [1].

Использование арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ способствует стабилизации эмоционального состояния, ощутимой социальной адаптации, дает уверенность в собственных силах, устраняет коммуникативные барьеры, расширяет словарный запас, а также активизирует деятельность родителей в участии жизни детей.

Список литературы

1. Ашаева С.В. Формы работы в музее с людьми с ограниченными возможностями // Омский научный вестник. – 2010. – №4. – С. 219–222.
2. Белозерова Г.М. Инновационные технологии в инкультурации и реабилитации личности особого ребенка // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №1. – С. 251–253.
3. Белозерова Г.М. Художественная культура как фактор инкультурации и социализации «особых» детей // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №12. – С. 390–392.
4. Васильев В. Музей становится доступным // Музей. – 2008. – №4. – С. 24–25.
5. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 573 с.
6. Михайловская М.В. России живут два миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья – ЮНЕСКО // Парламентская газета: Издание Федерального Собрания Российской Федерации. – 2016 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pnp.ru/social/2016/12/05/v-rossii-zhivut-2-milliona-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-yunesko.html> (дата обращения 18.12.2017).
7. Попок А.Г. Музыкотерапия для детей с ограниченными возможностями // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2012. – №150. – С. 244–249.
8. Рудестам К. Групповая психотерапия. – СПб.: Питер, 2000. – 384 с.
9. Салахов Р.Ф. Ведущие принципы социокультурной адаптации детей-инвалидов в интегративном образовательном пространстве детской школы искусств // Вестник ТГГПУ. – 2010. – №4. – С. 319–323.
10. Чепурышкин И.П. Моделирование абилитационно-воспитательного пространства специального (коррекционного) образовательного учреждения: Автореф. дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2006. – 18 с.

Максимова Ольга Валентиновна
учитель математики

Мальцева Екатерина Владимировна
учитель

ГКОУ ВО «Малышевская СКОШИ»
с. Малышево, Владимирская область

ПРИМЕНЕНИЕ МУЗЫКИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО АКТУАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются актуальные вопросы положительного влияния музыки на уроках математики посредством примеров из собственной практики, подкрепленные цитатами выдающихся ученых. Современный мир характеризуется нарастанием духовного кризиса, когда материальные ценности возводятся в ранг высших потребностей человека. Одним из средств воздействия на учащегося является истинная музыка, столь необходимая любому ребенку в любой момент его жизни, и на уроке математики в том числе. Музыка – это привитие прекрасного, это преодоление косного мышления, стереотипности использования полученных знаний у учащихся с нарушением интеллекта, это чистота, это прикосновение к высшему измерению.*

***Ключевые слова:** коррегирование недостатков, активизация учащихся, интеллектуальная деятельность, музыкальная информация.*

Давно известно положительное влияние музыки на состояние физической и интеллектуально-эмоциональной сферы человека. С древнейших времен музыка используется во врачевании. Еще Пифагор и Аристотель приписывали ей универсальность в исцелении души и тела, а Авиценна называл ее сильнейшим средством профилактики нервно-психических расстройств. Известно, что с помощью музыки облегчается установление контакта с человеком. Медиками установлено, что приятные эмоции, вызываемые музыкой, повышают тонус коры головного мозга, улучшают обмен веществ, стимулируют дыхание, кровообращение. Положительное эмоциональное возбуждение при звучании приятных мелодий усиливает внимание, тонизирует центральную нервную систему.

Имеются данные, показывающие благотворное влияние определенных музыкальных произведений на интеллектуальную деятельность. Так, определены механизмы положительного влияния музыки на учебную деятельность, повышение мотивации учебы, возрастание удовлетворенности учением. Еще Бетховен считал, что музыка влияет на работоспособность, Моцарт и Григ – на интеллектуальное развитие, Штраус – на эмоциональное состояние.

При исследовании биоэлектрической реакции головного мозга установлено, что в процессе восприятия музыки создаются условия для снятия у учащихся неудовлетворенности. Музыка оказывает положительное влияние на физиологические функции и самочувствие.

Очень интересные выводы сделал психолог Эрве Платель в журнале «Мозг» в феврале 1997 года, что музыкальное восприятие на

нейропсихическом уровне является аналитичным: обработкой музыкальной информации занимаются отделы мозга, традиционно отвечающие за логические операции. Эти же мысли были и у великого математика Лейбница: Музыка есть таинственная арифметика души; она вычисляет, сама того не сознавая.

Музыка на уроках используется как для расслабления, так и для повышения тонуса, необходим. И естественно, музыкальные образы и музыкальный язык должен соответствовать возрасту ученика. Всегда надо ориентироваться на то, с каким настроением идут ученики на уроки в соответствии с этим применять музыку. Так, легкая и спокойная музыка Франсиса Гойи, успокаивающе влияет на нервную систему. А каприз №24 Никколо Паганини в современной обработке повышает тонус организма, готовит к вдумчивой работе.

Для усиления эффекта вхождения в работу, достаточно прослушивания минимальных отрывков музыкальных произведений. Музыка, отвлекающая внимание от неприятных образов, помогает актуализировать учебную деятельность.

Большую нервозность вызывают различные проверочные работы. Для уравнивания состояния нервной системы, использую фонограмму пения птиц, спокойную музыку Бетховена «Лунная соната», мелодичные произведения оркестра под управлением Поля Мориа.

Музыка применяется и при физпаузах.

В настоящее время в кабинете математики собрано пятнадцать видов физ. пауз, выполняемых детьми под музыку, большое количество записей классической, инструментальной и легкой музыки, фонограмм леса и моря, различных голосов птиц и животных.

Опыт наблюдений за реакцией детей с умственными нарушениями на прослушивании музыки во время уроков математики позволяет сделать следующие выводы: учащиеся воспринимают специально подобранные музыкальные произведения как источник положительных эмоций; использование музыки способствует ускорению включения в иную деятельность, снимает утомление.

Музыка – очень сильный фактор, влияющий на эмоции человека. Наряду с положительным действием возможен и обратный эффект от неумелого ее применения в учебном процессе. Здесь есть свои законы и логика.

В своей работе я придерживаюсь следующих правил и рекомендаций:

1. Музыка на уроке математики играет вспомогательную роль, она служит эмоциональным фоном, стимулом к учебной деятельности.

2. Использовать для прослушивания можно только то произведение, которое нравится абсолютно всем учащимся. Если есть в классе, хоть один ученик, которого данная музыка раздражает, вызывает отрицательные эмоции, устройство воспроизведения звука сразу же должно быть выключено.

3. Лучше использовать музыкальные пьесы, которые детям знакомы. Они не должны привлекать их внимания своей новизной, отвлекать от главного.

4. Продолжительность прослушивания должна составлять не более десяти минут в течение всего урока. Как правило, это одно музыкальное произведение.

5. Музыка может быть использована преимущественно во время выполнения самостоятельной работы, когда исключается речевое общение.

6. Не следует часто менять музыкальные произведения. Желательно использовать одно произведение в одной определенной ситуации. Это будет способствовать ускорению вхождения в работу.

7. Идеальным вариантом было бы прослушивание музыки во время самостоятельной работы через наушники.

8. Громкость звучания должна быть строго дозированной. Звук не должен быть громким и в то же время чрезмерно тихим.

Список литературы

1. Гейн А.Г. Математика и музыка / А.Г. Гейн, А.О. Касымов.
2. Петрушин В.И. Теоретические основы музыкальной психотерапии / В.И. Петрушин // Журнал невропатии и психиатрии. – 1991. – Вып. 3.
3. Проект «Музыкальная математика» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://letopisi.org/index.php/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82_%D0%9C%D1%83%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0

Мартын Александра Александровна

учитель-логопед, учитель-дефектолог

МДОУ Д/С КВ №56 «Рябинка»

г. Подольск, Московская область

DOI 10.21661/r-467107

ДИДАКТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ И ПОСОБИЯ ДЛЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО КОРРЕКЦИИ И РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: в статье представлены авторские дидактические материалы учителя-логопеда для занятий с детьми с ОВЗ. Разработанные дидактические материалы и пособия реализовывают взаимосвязь трёх направлений: с воспитателями, родителями и детьми. Пособия взаимодополняют друг друга и позволяют сделать процесс коррекции и развития речи детей более целостным.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, коррекция речи, развитие речи, учитель-логопед, взаимодействие, участники образовательного процесса.

Детский сад «Рябинка» посещают дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), имеющие сложную структуру дефектов, поэтому коррекция и развитие речи наших воспитанников является неотъемлемой частью коррекционно-педагогической деятельности. Эффективность коррекционной работы с нашими детьми, напрямую зависит от чётко спланированной и грамотно организованной совместной деятельности специалистов группы и родителей. С этой целью появилась необходимость разработки дидактических материалов и пособий для обеспечения

совместной деятельности всех участников образовательного процесса: педагогов группы, родителей и детей.

Анализ динамики речевого развития детей с ОВЗ выявил необходимость разнообразить дидактическое обеспечение для проведения коррекционной работы с ребенком дома по заданию учителя-логопеда.

Для того чтобы образовательная деятельность была, во-первых, интересной ребёнку, во-вторых, формировала у него и речевые компоненты, и психологическую базу речи, мною был разработан дидактический материал «Развивайка».

Основу сборников составляют разнообразные игры и упражнения, в которых реализован возрастной и развивающий принципы обучения: одна и та же игра или упражнение (в рамках определённой лексической темы) представлены с последовательно усложняющимися вариантами от группы к группе. В этом случае педагог имеет возможность ориентироваться и на зону актуального, и на зону ближайшего развития ребёнка.

Например, известная игра «Четвёртый лишний» по лексической теме «Овощи» от возраста к возрасту усложнена следующим образом:

- ребёнок в младшей группе выбирает «лишний» овощ по величине, по количеству (один и много), по форме и по цвету;

- в средней группе остаётся форма и количество, цвет (но уже внутри разнородной группы), добавляется пространственное расположение и место произрастания овощей;

- в старшей группе дети дифференцируют обобщающие понятия, исходя из классификации мира растений (доступной пониманию дошкольника);

- в подготовительной группе «лишний» овощ определяется по признаку отсутствия согласного звука в слове (капуста, *огурцы*, картофель, лук).

В содержание сборников входят игры и задания, обучающие детей рифме и связной речи, развивающие зрительное восприятие и пространственную ориентировку на плоскости листа, что актуально для детей с ОВЗ.

Используя пособие «Развивайка», родители и специалисты группы, органично синтезируют образовательные и развивающие задачи, а ребёнок в рамках одной лексической темы имеет возможность разнообразной познавательно-речевой деятельности.

Принимая во внимание высокую мотивацию родителей на преодоление речевых нарушений у ребёнка, мною были разработаны дидактические материалы и пособия: *письменные консультации «Домашняя игротка»* (для родителей детей старшей группы) и *тематические альбомы «Полезная книжка для родителей и детишек»* (для родителей детей подготовительной к школе группы).

Глубоко убеждена, что родители, занимаясь с ребёнком, не должны тратить время на формулировку вопросов, поиск литературного и речевого материала для закрепления знаний и умений, полученных детьми в детском саду. В связи с этим данные пособия содержат все необходимые материалы.

Так, в каждой *письменной консультации* родителям рекомендуется обратить внимание на то, за чем можно понаблюдать во время совместной прогулки, какие вопросы нужно задать ребёнку после прочтения рассказа или стихотворения, а готовый лексический материал, используемый в играх с мячом, помогает родителям видеть потенциальные речевые возможности ребёнка.

В подготовительной к школе группе считала необходимым сделать акцент на формировании самостоятельности у детей в преддверии школы, поэтому письменные консультации для родителей были трансформированы в тематические альбомы под общим названием *«Полезная книжка для родителей и детишек»*. Например, меняется стилистика обращения в заданиях: чаще всего они ориентированы уже на ребёнка. Игровые упражнения учитывают возросший уровень художественно-творческих умений ребёнка, способствуют подготовке руки к письму, решают задачи интеграции с математикой. Каждая лексическая тема в *«Полезной книжке для родителей и малышек»* обязательно включает задания по обучению грамоте, что является актуальным для детей подготовительной к школе группы.

Опыт работы с детьми, имеющими проблемы здоровья, а также анализ результатов мониторинга звуковой культуры речи детей с ОВЗ, стимулировали меня к поиску форм работы, повышающих уровень произносительной стороны речи и фонематического слуха. Кроме этого, данное направление важно с точки зрения преемственности со школой по обучению детей звуковому анализу слов.

В связи с этим был разработан дидактический сборник *«Звукарик»* для детей средней и старшей групп, имеющий гибкую систему, которая позволяет мне учитывать сформированность звукопроизношения ребенка, и объединяет ознакомление со звуками, буквами и подготовку руки к письму. Материал пособия подобран в соответствии с возрастными психологическими особенностями детей, имеет определенный алгоритм, который постоянен при знакомстве с любым звуком и буквой.

В содержание сборника *«Звукарик»* входят разнообразные игры и упражнения, способствующие:

- развитию слухового внимания, умения подбирать слова не только в рифму, но и точно по смыслу;
- формированию у ребёнка умения находить слова-названия предметов с заданного звука;
- уточнению и активизации словарного запаса;
- развитию мышления и зрительной памяти;
- знакомству с образом буквы (данный вид заданий является профилактикой оптической дисграфии у детей);
- формированию первоначальных навыков чтения: детям предлагается чтение не только буквы, но и предложения с «вживлёнными» в текст картинками, тем самым создаётся эффект полноценного процесса чтения: ребёнок «читает» текст, понимает смысл прочитанного и получает от этого удовольствие.

Приложением к дидактическому сборнику *«Звукарик»* являются авторские игры-презентации.

Создание презентаций для логопедической работы с детьми является моим профессиональным увлечением. За четыре года разработано более 50-и презентаций с использованием разных видов управления: гиперссылки, макросы и триггеры. Разработанные презентации для детей объединены названием *«Игровая мозаика»*.

«Мозаика» создана в соответствии с задачами по развитию всех речевых компонентов и психологической базы речи у детей.

Использование презентаций в работе с детьми – это удобный и эффективный способ предоставления информации, сочетающий в себе динамику, звук, изображение, то есть те факторы, которые удерживают внимание ребёнка. В логопедической работе компьютер используется как интересная и управляемая самим ребёнком игрушка, с помощью которой решаются разнообразные задачи: для ребенка – игровые, а для меня – коррекционно-развивающие. Компьютерные технологии не заменяют традиционных методов и приемов, а лишь дополняют их, обогащая педагогическую деятельность новыми возможностями.

Таким образом, разработанные мною дидактические материалы и пособия позволяют сделать процесс коррекции и развития речи детей более целостным и обеспечить тесную взаимосвязь специалистов группы, родителей и детей.

Новикова Ирина Маратовна

канд. пед. наук, доцент, ректор
АНО ДПО «Инжиниринговый центр
политехнической межотраслевой подготовки»
г. Долгопрудный, Московская область

МЕТОДИКА ДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация: в статье раскрыто авторское толкование здоровьесберегающей компетентности старшего дошкольника с ОВЗ, показана актуальность оценки эффективности формирования её компонентов у детей. Авторами представлены диагностические задания для выявления успешности формирования когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов здоровьесберегающей компетентности старших дошкольников с нарушениями слуха и критериально-оценочный аппарат исследования.

Ключевые слова: дошкольники, нарушения слуха, здоровьесберегающая компетентность, здоровый образ жизни, диагностические задания, критерии успешности, количественная оценка успешности.

Организация в детских садах педагогических условий, способствующих сбережению здоровья детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), и внедрение в воспитательно-образовательный процесс педагогических технологий и мероприятий, направленных на приобщение детей с ОВЗ к здоровому образу жизни (ЗОЖ) свидетельствует о формировании в дошкольной педагогике новой области педагогической теории и практики, способствующей решению задач социализации детей с ОВЗ на основе изучения проблем, закономерностей, условий и возможностей формирования у них компетентности здоровьесбережения [1]. Здоровьесберегающую компетентность старшего дошкольника с ОВЗ мы определили как свойство личности ребенка, формируемое в результате обучения, воспитания и

социализации, образование и дальнейшее развитие которого обусловлено интегративным результатом становления мотива сбережения здоровья, осведомленности о ЗОЖ, ценностного отношения к здоровью, эмоционального положительного отношения к сберегающей собственное здоровье деятельности и поведению, которое обеспечивает здоровый стиль жизни при использовании умений и навыков поддержания своего здоровья с учетом его состояния.

При рассмотрении здоровьесберегающей компетентности старшего дошкольника как предпосылки для становления соответствующей жизненной компетенции, возникает потребность в оценке эффективности формирования её компонентов у детей с ОВЗ разных категорий. Опыт экспериментальной работы по формированию у дошкольников с сенсорными, речевыми, двигательными и интеллектуальными нарушениями здоровьесберегающей компетентности позволил нам предложить решение этой задачи [2]. Однако, особенности слухового восприятия и психического развития дошкольников с нарушениями слуха обусловили необходимость разработки для них адаптированных диагностических заданий с учетом особенностей развития словесной речи и словесно-логического мышления, также были уточнены критерии для оценки успешности их выполнения. При предъявлении заданий все инструкции в вербальной форме мы сопровождали демонстрацией поясняющих ситуации картинок, табличек с напечатанными на них словами, при необходимости использовали устно-дактильную речь и естественные жесты. Представим диагностические задания.

Задание «Покажи, кто здоров» позволяет выявить представления детей о здоровом и больном ребенке.

Оборудование. Картинки: мальчики играют с самолетом и кораблем; девочки играют с куклой; девочка и мальчик играют в мяч; девочка съезжает на санках с горки; мальчик едет на велосипеде; мальчик с перевязанной ногой сидит на кровати; мальчик с перевязанным горлом лежит в постели, рядом на столике лекарства и чашка с чаем; девочка сидит в постели, бабушка принесла ей кружку с горячим напитком, на тумбочке около кровати таблетки и микстура; мальчик с перевязанной рукой; мальчик, у которого повязка закрывает ухо и щеку.

Дошкольнику предлагают рассмотреть картинки, словесно обозначив сюжеты, и показать на них изображения здоровых и заболевших детей: «Что делают дети? Покажи, кто болеет? Покажи, кто здоров?».

Задание «Где заболели?» способствует выявлению представлений дошкольников о причинах заболеваний.

Оборудование. Картинки: мальчик с мамой на приеме у врача – врач прослушивает мальчика с помощью фонендоскопа; врач осматривает горло мальчика; девочка с перевязанной щекой – у нее болит зуб; улица города – дома с магазинами и аптекой, на дороге транспорт, в сквере играют дети, на лавочках сидят взрослые; жилая комната, в ней дети с родителями заняты домашними делами; групповая комната в детском саду, в ней играют дети.

Ребенку предлагают рассмотреть картинки, затем говорят: «Мальчик и девочка болеют. Почему они заболели?»

Задание «Полезные продукты» направлено на выявление представлений о пользе для здоровья продуктов питания и различных блюд.

Оборудование. Картинки: мальчик здоров и улыбается; девочка лежит в постели, она заболела; девочка с удовольствием ест мороженое, при этом у нее в руках еще несколько порций такого же мороженого; девочка сидит за столом и завтракает, рядом с ней за столом сидят кошка и собака, все они едят из одной тарелки, собака лакает из чашки; девочка держит в обеих руках пирожные, перед ней на столе еще пирожные и конфеты; девочка ест на улице банан; девочка держит в руках морковь, перед ней на тарелке свежие овощи и фрукты; на столе блюдо с пирожными и банка с вареньем, над пирожными мухи, мальчик грязными руками тянется за пирожным; мальчик в кафе подошел к столу с остатками еды, он что-то ест с этого стола; мальчик обедает дома, он ест первое блюдо, на столе перед ним второе блюдо и компот.

Дошкольнику предлагают рассмотреть картинки, уточняют, что мальчик здоров, а девочка заболела, и предлагают показать, что каждый из них ел.

Задание «Что хорошо для здоровья?» позволяет выявить представления детей о способствующей сохранению здоровья деятельности.

Оборудование. Картинки: мальчик делает утреннюю гимнастику; мальчик и девочка бегут по луже; дети чистят зубы; девочка моет руки; мальчик облизывает сосульку; девочка плавает в бассейне; мальчик ест фрукты; мальчик ест кашу; мальчик и девочка вместе рисуют; мальчик обижает девочку; девочка подметает пол.

Дошкольнику предлагают рассмотреть сюжетные картинки и оценить ситуации: «Покажи, что хорошо? Покажи, что плохо? Почему?».

Задание «Что делать, чтобы оставаться здоровым?» позволило уточнить представления детей о мерах поддержания своего здоровья и предупреждения неинфекционных заболеваний.

Оборудование: цветные карандаши, фломастеры, листы бумаги А4.

Ребенку предъявляют картинку с изображением мальчика и девочки, которые улыбаются, и говорят: «Они хотят быть здоровыми. Что им делать? Нарисуй».

Задание «Полезная покупка» способствовало выявлению представлений о полезных для здоровья предметах и продуктах, которые находятся в поле зрения ребенка.

Оборудование: лимон, зелёный лук, зубная паста, мыло в мыльнице, чипсы в пакете, мяч, калейдоскоп, настольная игра «Лото» в коробке.

Дошкольнику предлагают выбрать всё, что полезно. В протоколе фиксируют очерченность выбора и объяснения ребёнка.

Проблемная ситуация «Место для отдыха» организована для выявления представлений об отдыхе в кругу семьи, о влиянии на здоровье людей окружающей среды и различных занятий.

Оборудование: фотография ребенка, сюжетные картинки 1) дети с мамой идут по улице большого города, по дороге движется пассажирский и грузовой транспорт; 2) дети с родителями на лесной поляне; 3) дети с родителями смотрят телевизор, расположившись в комнате на ковре и на диване; 4) дети с родителями в супермаркете.

Ребенку предлагают рассмотреть сюжетные картинки и поясняют, что действие происходит в выходной день, дети с родителями в этот день отдыхают. Затем задают вопрос: «Где ты отдыхаешь?», предлагают расположить около одной из сюжетных картинок свою фотографию и пояснить выбор.

Рисунок «Полезная для здоровья покупка» способствует выявлению представлений о полезных для здоровья предметах и продуктах, проводится через 7–10 дней после выполнения детьми задания «Полезная покупка» с выбором предметов. Его содержание позволяет сравнить представления дошкольников по обозначенному вопросу при зрительной опоре на знакомые предметы и при их отсутствии.

Оборудование: листы бумаги А4, цветные карандаши, фломастеры.

Ребенку предлагают нарисовать полезные для здоровья предметы, затем пояснить свой рисунок. Высказывания детей фиксируют в протоколе.

Игровую ситуацию «Компьютерные игры» создают для выявления наличия у ребенка игрового опыта, заинтересованности в компьютерных играх, доступности таких игр дома и контроля родителей за длительностью игровой деятельности.

Игровую ситуацию «Новый телевизор» организывают и используют, чтобы выявить доступность для дошкольника просмотра дома телевизионных передач, их тематику и длительность просмотра.

Наблюдения за детьми в организованной и в свободной деятельности способствуют изучению потребностей дошкольников в выполнении гигиенических и оздоровительных мероприятий (гигиена рук, полоскание полости рта после еды, выполнение утренней гимнастики, закаливающих процедур, упражнений зрительной гимнастики и др.).

В связи с известными в науке особенностями развития словесной речи и мышления детей с нарушениями слуха (Л.А. Головчиц, В.Д. Корсунская, Э.И. Леонгард, Л.П. Носкова) предлагаем использовать разработанные нами и представленные в таблице 1 показатели и критерии качественного анализа успешности формирования у детей с нарушениями слуха компонентов здоровьесберегающей компетентности и соответствующие им условные баллы для её последующей количественной оценки.

На основе выделенных в таблице критериев нами выделены четыре уровня успешности выполнения заданий, отражающие уровни сформированности каждого компонента здоровьесберегающей компетентности старших дошкольников с нарушениями слуха:

- достаточный уровень – 12–11 баллов;
- средний уровень – 10–8 баллов;
- низкий уровень – 7–5 баллов;
- очень низкий уровень – 4–3 балла.

При количественной оценке успешности формирования компонентов здоровьесберегающей компетентности не следует суммировать оценки в условных баллах, это будет способствовать как правильному выделению направлений коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, так и определению её содержания.

Список литературы

1. Новикова И.М. Специальная дошкольная здоровьесберегающая педагогика как новое направление в специальной педагогике / И.М. Новикова, И.Ю. Левченко // Детская и подростковая реабилитация. – 2012. – №2 (19). – С. 49–53.
2. Новикова И.М. К вопросу об оценке эффективности модели формирования представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Дефектология. – 2016. – №5. – С. 21–30.

Таблица 1

*Показатели и критерии успешности формирования компонентов
здоровьесберегающей компетентности старших дошкольников с нарушениями слуха*

Показатель и баллы		Критерии
<i>Когнитивный компонент</i>		
Полнота	4	Ребенок имеет представления о частях тела человека и органах чувств; о здоровье и болезни; о возможностях здорового человека; об особенностях своего организма и необходимых для поддержания его здоровья мерах; о возможных причинах заболеваний; о направленной на сохранение и укрепление здоровья деятельности – личной гигиене, занятиях спортом, физическим трудом, правильном питании, отдыхе; о необходимости поддержания чистоты одежды и жилища; о некоторых способах укрепления здоровья и предупреждения заболеваний на основе личного опыта и сведений, полученных от взрослых; о безопасном поведении в быту, при переходе улицы; об опасности при контактах с животными; о лечении у врачей, о профилактике заболеваний с помощью прививок, об уходе за больными. Дошкольник использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения.
	3	Ребенок имеет отдельные представления о частях тела человека и органах чувств; о здоровье и болезни как противоположных состояниях организма; о некоторых возможностях здорового человека; об особенностях своего организма и некоторых необходимых для поддержания его здоровья мерах; о причинах заболеваний из личного опыта; отдельные представления о направленной на сохранение и укрепление здоровья деятельности; о некоторых способах укрепления здоровья и предупреждения заболеваний на основе личного опыта; о некоторых примерах безопасного поведения в быту, при переходе улицы, при контактах с животными; некоторые представления о лечении у врачей, об уходе за больными на основе личного опыта и полученных от взрослых сведений. Дошкольник использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется помощь педагога в виде наводящих вопросов и разъяснений.
	2	Ребенок имеет отдельные представления о частях тела человека и органах чувств; о здоровье и болезни как противоположных состояниях организма; о причинах заболеваний из личного опыта; отдельные представления о направленной на сохранение и укрепление здоровья деятельности; о некоторых способах лечения на основе личного опыта; фрагментарные представления о безопасном поведении в быту, при переходе улицы, при контактах с животными; некоторые представления об уходе за больными на основе личного опыта. Дошкольник использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуются разъяснения педагога.

	1	Ребенок имеет отдельные представления о частях тела человека; о здоровье и болезни как противоположных состояниях организма; имеет фрагментарные представления о лечении заболеваний на основе личного опыта; он затрудняется привести примеры безопасного поведения в быту. Представления о направленной на сохранение и укрепление здоровья деятельности; о безопасном поведении в быту, при переходе улицы, при встрече с животными не сформированы. Дошкольник использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется разъяснительная помощь педагога, однако, помощь взрослого в полной мере он не использует.
Осознанность	4	Ребенок демонстрирует понимание значения для здоровья различных видов деятельности человека, устанавливает причинно-следственные зависимости между поведением человека и его здоровьем, он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения.
	3	Ребенок демонстрирует понимание значения для здоровья некоторых видов деятельности человека, устанавливает причинно-следственные зависимости между поведением человека и его здоровьем, он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется помощь педагога в виде наводящих вопросов и разъяснений.
	2	Ребенок в некоторых ситуациях устанавливает причинно-следственные зависимости между поведением человека и его здоровьем, он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется помощь педагога в виде разъяснений и демонстрации картинок.
	1	Ребенок затрудняется в установлении причинно-следственных зависимостей между поведением человека и его здоровьем, ему требуется разъяснительная помощь педагога, однако, помощь взрослого в полной мере он не использует.
Обобщенность	4	Ребенок способен выделить направленное на поддержание здоровья функциональное назначение различных предметов и объектов окружающего мира; он самостоятелен в своих суждениях и высказываниях, использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения.
	3	Ребенок способен выделить направленное на поддержание здоровья функциональное назначение некоторых предметов и объектов окружающего мира; ему требуется эмоционально-стимулирующая помощь взрослого и наводящие вопросы; он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется помощь педагога в виде наводящих вопросов и разъяснений.
	2	Ребенок способен выделить направленное на поддержание здоровья функциональное назначение некоторых предметов и объектов окружающего мира, ему требуется помощь взрослого в виде наводящих вопросов, разъяснений, демонстрации картинок; он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуются разъяснения педагога.

	1	Ребенок не способен выделить направленное на поддержание здоровья функциональное назначение некоторых предметов и объектов окружающего мира; ему требуется разъяснительная помощь педагога, однако, помощь взрослого в полной мере он не использует.
<i>Эмоционально-ценностный компонент</i>		
Ценностное отношение к ЗОЖ	4	Дошкольник проявляет устойчивую заинтересованность в соответствующей ЗОЖ деятельности и положительные эмоции при ее выполнении; он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения.
	3	Дошкольник часто проявляет заинтересованность в соответствующей ЗОЖ деятельности, в большинстве случаев эта деятельность сопровождается выражением положительных эмоций; он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуется помощь педагога в виде наводящих вопросов и разъяснений.
	2	Дошкольник иногда проявляет заинтересованность в соответствующей ЗОЖ деятельности, эта деятельность не всегда сопровождается выражением положительных эмоций; он использует необходимый для каждой диагностической ситуации сформированный словарь и доступные средства общения. Ему требуются разъяснения педагога.
	1	Дошкольник не проявляет заинтересованность в соответствующей ЗОЖ деятельности, положительные эмоции по поводу нее не выражает.
Эмоциональное отношение к ЗОЖ	4	Дошкольник постоянно проявляет наличие эмоционально окрашенного положительного отношения к реализации соответствующей ЗОЖ деятельности.
	3	Дошкольник часто проявляет наличие эмоционально окрашенного положительного отношения к реализации соответствующей ЗОЖ деятельности.
	2	Дошкольник часто проявляет равнодушное отношение к реализации соответствующей ЗОЖ деятельности, в моменты заинтересованности наблюдается эмоционально окрашенное положительное отношение к ней.
	1	Дошкольник демонстрирует преобладание равнодушного отношения к реализации соответствующей ЗОЖ деятельности, иногда наблюдается эмоционально окрашенное положительное отношение к ней.
Самооценка соответствия поведения ЗОЖ	4	У ребенка сформирована самооценка соответствия своего поведения ЗОЖ, он использует необходимый для выражения самооценки сформированный словарь и доступные средства общения.
	3	Ребенок в большинстве случаев правильно оценивает соответствие своего поведения ЗОЖ, он использует необходимый для выражения самооценки сформированный словарь и доступные средства общения.
	2	Ребенок только в некоторых случаях правильно оценивает соответствие своего поведения ЗОЖ, он использует необходимый для выражения самооценки сформированный словарь и доступные средства общения.
	1	У ребенка не сформирована самооценка соответствия своего поведения ЗОЖ, он не использует необходимый для ее выражения сформированный словарь и доступные средства общения.

<i>Поведенческий компонент</i>		
Инициативность	4	Ребенок проявляет инициативу при подготовке и проведении оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий на основе осознания их необходимости по следам обучения.
	3	Ребенок проявляет инициативу в некоторых ситуациях при проведении оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий, но она связана с его положительным эмоционально-чувственным переживанием, осознанной потребности в этих мероприятиях не наблюдается
	2	Ребенок проявляет инициативу в некоторых ситуациях при проведении оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий на основе подражания другим детям, осознанной потребности в этих мероприятиях не наблюдается.
Самостоятельность	4	Ребенок проявляет самостоятельность при подготовке и проведении оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий на основе осознания их необходимости; присваивает и переносит в самостоятельную деятельность переданный взрослыми опыт.
	3	Ребенок проявляет самостоятельность в ситуациях проведения некоторых оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий на основе подражания другим детям, она связана с его положительно-эмоционально-чувственным переживанием по следам обучения; частично присваивает и переносит в самостоятельную деятельность переданный взрослыми опыт.
	2	Ребенок проявляет самостоятельность в ситуациях некоторых оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий на основе подражания другим детям, но эмоционально-чувственных переживаний по следам обучения у него нет; частично присваивает переданный опыт, но переносить его в самостоятельную деятельность затрудняется.
	1	Ребенок самостоятельность в ситуациях оздоровительных, закаливающих и гигиенических мероприятий не проявляет.
Произвольность поведения	4	По результатам наблюдения ребенок самостоятельно планирует свою способствующую сбережению здоровья деятельность и реализует ее в соответствии с планом. Он называет цель деятельности и может рассказать о ней при использовании необходимого для этого сформированного словаря и доступных средств общения. Ему требуется помощь педагога в виде наводящих вопросов и разъяснений.
	3	По результатам наблюдения ребенок планирует свою способствующую сбережению здоровья деятельность с помощью взрослого и старается реализовать ее в соответствии с планом; он нуждается в стимулирующей помощи взрослого. Называет цель деятельности, может рассказать о ней с помощью наводящих вопросов при использовании необходимого для этого сформированного словаря и доступных средств общения. Ему требуются разъяснения педагога.

2	По результатам наблюдения ребенок не планирует свою способствующую сбережению здоровья деятельность; он использует предложенный взрослым алгоритм деятельности. Под контролем взрослого и с его помощью ребенок успешен, он стремится к реализации деятельности. Называет цель деятельности, может частично рассказать о ней с помощью наводящих вопросов при использовании необходимого для этого сформированного словаря и доступных средств общения. Ему требуется разъяснительная помощь педагога, однако, помощь взрослого в полной мере он не использует.
1	По результатам наблюдения ребенок не планирует свою способствующую сбережению здоровья деятельность; предложенный взрослым алгоритм деятельности использует частично. Под контролем взрослого и с его разъясняющей помощью ребенок успешен, но он не стремится к реализации деятельности. Назвать цель деятельности и рассказать о ней затрудняется при сформированном необходимом для этого словаре, доступные средства общения не использует. Помощь взрослого в виде наводящих вопросов малоэффективна

Новикова Ирина Маратовна

канд. пед. наук, доцент, ректор

АНО ДПО «Инжиниринговый центр

политехнической межотраслевой подготовки»

г. Долгопрудный, Московская область

О СТРУКТУРЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ПРОСТРАНСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

***Аннотация:** автором представлены направления развития здоровьесберегающего пространства образовательных организаций, обоснованы его полицентричность и вариативность. В статье раскрываются специфические условия сбережения педагогическими средствами здоровья дошкольников с ограниченными возможностями здоровья разных категорий, организация здоровьесберегающего пространства на уровне группы и детского сада при взаимодействии команды специалистов, а также при сетевом взаимодействии образовательных, информационно-культурных и других организаций в условиях московского мегаполиса.*

***Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, здоровьесберегающее пространство, здоровьесбережение педагогическими средствами, уровни организации, здоровьесберегающая компетентность.*

Педагогическая модель формирования у старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) здоровьесберегающей компетентности представлена нами как модель коррекционно-развивающей помощи детям с сенсорными, речевыми, двигательными и интеллектуальными нарушениями, которая реализуется при командном взаимодействии педагогов образовательной организации с детьми и их родителями, а также при сетевом взаимодействии детских садов с медицинскими, информационно-культурными, образовательными и другими организациями мегаполиса. Важным компонентом этой модели является здоровьесберегающее пространство, которое мы рассматриваем [1] как совокупность осознанных ресурсов среды, способствующих поддержанию здоровья детей с ОВЗ и формированию у них здоровьесберегающей компетентности, и выделяем следующие направления его формирования в образовательных организациях:

- сбережение здоровья дошкольников на основе соблюдения действующих санитарно-эпидемиологических правил и нормативов (*Сан-ПинН 2.4.1.3049–13*) – выполнение требований к освещенности помещений и рабочего места ребенка, соответствию мебели росту детей, длительности занятий и других;

- организация психолого-педагогических условий для благоприятной адаптации вновь поступающих в детский сад дошкольников с ОВЗ;

- введение в режим дня способствующей сбережению здоровья деятельности детей – воздушного закаливания; босохождения; полоскания полости рта после каждого приема пищи; контрастного обливания кистей рук теплой и прохладной водой;

– использования средств адаптивного физического воспитания – проведение с дошкольниками упражнений для формирования правильной осанки, укрепления сводов стопы, развития дыхательной системы, снятия зрительного напряжения и др.;

– разработка методического сопровождения долгосрочной детско-взрослой проектной деятельности «Хочу быть здоровым!», «Здоровый образ жизни», «Выходной день моей семьи», проблемно ориентированного портфолио «Мое здоровье»;

– подготовка необходимого при формировании у дошкольников представлений о ЗОЖ дидактического материала – иллюстраций, раздаточных картинок, раскрасок, фотографий, произведений детской художественной литературы, дидактических игр, презентаций, видеосюжетов.

Мы отмечаем полицентричность здоровьесберегающего пространства, его вариативность в зависимости от состояния здоровья детей, и к условиям формирования здоровьесберегающей компетентности дошкольников с ОВЗ при взаимодействии команды специалистов относим использование по медицинским показаниям средств лечебной физкультуры, занятий в бассейне, массажных и физиотерапевтических процедур; обеспечение психологически безопасного и комфортного пребывания детей в детском саду; организацию режима дня с прогулками, дневным сном, гигиеническими мероприятиями; физическое развитие дошкольников и др.

Раскроем специфические условия сбережения здоровья каждого дошкольника с ОВЗ с учетом нарушения его развития, индивидуальных медицинских рекомендаций по поддержанию здоровья и результатов нашего констатирующего исследования на базе 10-и детских садов комбинированного и компенсирующего вида г. Москвы:

1) *при нарушениях зрения* – соблюдение режима зрительных нагрузок; адаптация наглядного материала с учетом состояния зрения ребенка; обеспечение использования средств оптической коррекции зрения; выполнение упражнений для поддержания функционирования мышц глаза, улучшения кровообращения в тканях глаза, развития аккомодационной способности глаза; аппаратное лечение заболеваний глаза, использование компьютерных программ; ограничение физической нагрузки при некоторых заболеваниях органа зрения по медицинским показаниям; подведение ребенка к выводу о значимости для здоровья восстановительного лечения;

2) *при нарушениях опорно-двигательного аппарата* – соблюдение ортопедического режима; занятия лечебной физкультурой, проведение физиотерапевтических и гидромассажных процедур, массажа; ношение по назначению врача ортопедической обуви; выполнение упражнений для оптимизации мышечного тонуса, преодоления мышечных дистоний и зажимов, релаксации; дыхательная гимнастика; занятия в бассейне; подведение ребенка к осознанию значимости для здоровья поддерживающего здоровья лечения;

3) *при нарушениях слуха* – увеличение времени для восприятия и осмысления информации; использование устной речи и импрессивной формы письменной речи; расширение и активизация словарного запаса по проблеме ЗОЖ; организация условий для расширения неакустических внешних воздействий; профилактика зрительного утомления; использование средств артпедагогики; для детей после кохлеарной имплантации –

включение в режимные моменты «минут тишины» и упражнений на релаксацию; снижение реверберации и окружающего шума в помещениях для занятий;

4) *при общем речевом недоразвитии* – дозирование физической и интеллектуальной нагрузки; профилактика переутомления; проведение динамических пауз; включение лексического материала по теме ЗОЖ в занятия дошкольников с учителем-логопедом; расширение и активизация словарного запаса по теме «ЗОЖ», оформление рисунками и иллюстрациями словаря «Здоровый образ жизни»; организация условий для установления детьми причинно-следственных связей между состоянием здоровья человека, его деятельностью и образом жизни при опоре на наглядность и опыт ребенка;

5) *при задержке психического развития* – соблюдение лечебно-профилактического режима; развитие двигательных навыков и психомоторных функций; решение коррекционно-развивающих задач при формировании представлений о ЗОЖ; организация условий для осмысления факторов вреда и пользы для здоровья человека; обеспечение расширения опыта решения ребенком задач здоровьесбережения в новых условиях.

Организация *здоровьесберегающего пространства на уровне группы и детского сада* предусматривает участие дошкольников с ОВЗ в доступной практической деятельности и экспериментировании, позволяющих устанавливать причинно-следственные связи между состоянием здоровья человека и его поведением. Особое внимание было уделено нами проектной деятельности дошкольников, а также совместной деятельности детей и взрослых. Например, продуктом проекта «Моя забота о здоровье» стал альбом, каждая страница которого была оформлена детьми вместе с педагогами и родителями рисунками, аппликациями и фотографиями по следам своего участия в следующей организованной деятельности:

- беседа «Здоровье в корзинке» с использованием экологической тропинки на территории детского сада и включенные в ее структуру игровые упражнения для развития внимания, мыслительных операций сравнения, классификации, обобщения способствовали формированию представлений детей об использовании огородных и лекарственных растений для укрепления организма и профилактики заболеваний;

- содержанием беседы «Здоровье и болезнь» было предусмотрено уточнение представлений дошкольников о здоровье и болезненном состоянии человека; доведение до детей сведений о некоторых заболеваниях, вызванных несоблюдением культурно-гигиенических правил, и формирование представлений о значении гигиенических процедур для здоровья человека;

- игровые сюжеты «Смотрим телевизор», «Виртуальные игры» позволили познакомить детей с правилами заботы о своем здоровье при пользовании этими устройствами: проконтролировать расстояние от глаз до монитора или экрана телевизора, ограничить с помощью песочных часов время просмотра телевизионных передач и виртуальных игр, выполнить упражнения для снятия напряжения с мышц глаза и растяжки для всего тела, проветрить помещение;

- коллективная и индивидуальная изобразительная деятельность детей на темы «Прогулка», «Зимние забавы», «Лыжники» и др. способствовала

закреплению представлений дошкольников о пользе для здоровья подвижных игр, прогулок, физических нагрузок;

– с помощью педагога-психолога дети учились распознать свои эмоциональные состояния и чувства, проявлять эмоции средствами мимики и пантомимы, понимать настроение другого человека. Специально были разработаны занятия «Общение с другими людьми», «Встречи», «Я и другие люди», «Что любят наши девочки» с включением в их структуру психогимнастических игр.

Сетевое взаимодействие участвующих в исследовании детских садов, районных детских поликлиник, детских библиотек, средних общеобразовательных школ, природного заказника, детских оздоровительно-образовательных центров способствовало освоению новых локальных здоровьесберегающих пространств и позволило расширить арсенал средств педагогического воздействия при формировании у детей с ОВЗ поведенческого компонента здоровьесберегающей компетентности. Например, в рамках сотрудничества детских садов и библиотек по проблеме приобщения детей к ЗОЖ специалистами образовательных и культурно-информационных организаций разработаны и организованы на базе библиотек:

– непосредственно образовательная деятельность «Произведения детских писателей о физкультуре и спорте» с целью расширения представлений о значении для здоровья физической культуры и спортивных игр;

– фотовыставка «И радость, и удивление» с целью расширения представлений об эмоциях человека и возможности выражения своих чувств;

– просмотр видеопрезентации «Мы идем по улице» по произведениям С.В. Михалкова с целью расширения и закрепления представлений о правилах поведения на улице и при её переходе;

– праздник «Будьте здоровы!» с целью раскрыть возможность участия в социально значимых мероприятиях микрорайона и города;

– выставки детских рисунков и поделок с целью расширения представлений о взаимосвязи здоровья и возможности самореализации в творческой деятельности.

Структурой каждого мероприятия было предусмотрено знакомство с тематической выставкой литературы или иллюстраций, фотографий; обсуждение проблемных ситуаций; творческие этюды; игры малой и средней подвижности; просмотр фрагментов мультипликационного фильма; музыкальная физкультминутка; занимательная викторина; совместная продуктивная деятельность дошкольников; сюрпризный момент – игра с литературным персонажем.

Сетевое взаимодействие детских садов с заказником «Петровско-Разумовский» позволило организовать для старших дошкольников с ОВЗ экскурсии «Кто живет под корой», «Лесная лаборатория», «Лес осенью» с использованием экологической тропы на территории заказника. Их содержанием для детей предусмотрены сказки экологической направленности, опытная деятельность, обучение безопасному поведению в природной среде. В зимнее время года уже на территории образовательных организаций сотрудниками заказника были представлены презентации об экологических проблемах московского мегаполиса. Указанное направление сетевого взаимодействия организаций способствует формированию у дошкольников основ экологической культуры и приобщению к ЗОЖ.

Сетевое взаимодействие детских садов со средними общеобразовательными школами позволило использовать для формирования у дошкольников с ОВЗ представлений о ЗОЖ мини-спектакли «Приключения Пети на перемене», «Заветное желание», «Про морковку» и др., которые в школьных театральных кружках старшеклассники приготовили для учеников младших классов. Содержание этих спектаклей способствовало расширению и закреплению представлений детей о полезных для здоровья продуктах и витаминах, о необходимости заниматься физкультурой, о правилах безопасного для здоровья поведения в школе и на улице, о возможности договариваться, а не конфликтовать со сверстниками. С помощью учителей-дефектологов и педагогов-психологов сценарии были адаптированы для дошкольников: содержание приблизили к жизни детей дошкольного возраста; в сюжеты ввели двигательные паузы, предусмотрели общение персонажей с детьми, взаимодействие дошкольников при выполнении заданий персонажей и сюрпризные моменты.

Педагогами детских садов были разработаны и новые сценарии театрализованной деятельности – «Как Мишутке ушко лечили», «Дома скучно не бывает», сценарий досуга по мотивам «Вредных советов» Г. Остера и др. Эпизоды с демонстрацией дошкольникам проявлений заботы о здоровье включили также в традиционные музыкальные праздники и спектакли. Например, в мюзикле «Муха-Цокотуха» появилась сценка со стрекозой, которая сбилась с дороги из-за того, что у нее устали глаза, а стекла очков она давно не протирала.

Для моделирования здоровьесберегающего поведения в условиях окружающей социальной среды московского мегаполиса детям были предложены проблемные ситуации «Забытый пакет», «Звонок в дверь», «Ссора во дворе» и др. Постановка ситуационных задач, вопросы педагога, дальнейший анализ совместно с дошкольниками предложенных ответов и оценка решений способствовали подведению детей к выбору берегающего здоровье поведения. Также следует отметить использование сюжетно-ролевых игр «Семья», «Детский сад», «Больница» – в их содержание были введены ситуации, в которых дети могли продемонстрировать понимание значения для здоровья режима дня, прогулки, проветривания помещения и его влажной уборки, поддержания чистоты одежды, ограничения времени просмотра телевизионных передач и виртуальных игр, использования для профилактики заболеваний закаливающих мероприятий, культурно-гигиенических процедур, употребления в пищу овощей и фруктов.

Таким образом, при организации здоровьесберегающего пространства были учтены как особенности поддержания здоровья дошкольников с ОВЗ разных категорий, так и возможности его содержательного наполнения на уровне группы, детского сада и комплекса других организаций, связанных сетевым взаимодействием.

Список литературы

1. Новикова И.М. Здоровьесберегающее пространство: структура и опыт организации / И.М. Новикова // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – №4 (22). – С. 129–136.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Лопатюк Евгения Андреевна

магистрант

Баталова Екатерина Владимировна

студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

***Аннотация:** в данной статье рассматривается вопрос профессионального самоопределения будущего педагога. Современные условия жизнедеятельности общества обуславливают актуальность данной проблемы, что связывается с нацеленностью современных специалистов на оптимальную реализацию собственных возможностей в любой из сфер деятельности. Наличие в современном мире постоянного роста инноваций в социальной, управленческой сфере и психолого-педагогической деятельности побуждает педагогов к пересмотру собственной позиции поведения, личностных и профессиональных установок.*

***Ключевые слова:** самоопределение, мотивация, педагог, качества, карьерный рост.*

Проблема профессионального самоопределения рассматривалась множеством авторов. Особенности содержания профессионального самоопределения и анализу структуры педагогической деятельности посвящены исследования К.А. Абульхановой, Э.В. Галажинского, Е.И. Исаева, Е.А. Климова, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.И. Слободчикова. Особенности развития профессиональной компетентности в рамках профессионального самоопределения рассмотрены И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной. Личностно-профессиональное развитие в своих работах представляли в разное время А.А. Орлов, Е.Н. Егошин, М.М. Поташник, А.Я. Кибанов и др. Проблема повышения эффективности процесса профессионального самоопределения изучалась в трудах Е.С. Кузьмина, Р.Х. Шакурова, И.К. Шалаева.

Современная психолого-педагогическая наука рассматривает проблему самоопределения с точки зрения субъектно-деятельностного подхода. В данном подходе человек рассматривается как субъект своего жизненного пути «в основе этого свойства лежит отношение к себе как деятелю, характеризующийся внутренней активностью, самостоятельностью и ответственностью» [2, с. 171]. Применительно к проблеме самоопределения субъектные проявления человека заключаются в обращенности его сознания к поиску задач самоопределения, средств их успешного решения.

Профессиональное самоопределение в рамках педагогической деятельности представляется как переосмысление педагогом своей сущности личностно-профессионального плана в непрерывном взаимодействии себя и

профессии. При этом, данный процесс переосмысления отличается стремлением педагога к удовлетворенности своей профессией и деятельностью, гармонизацией своих взглядов, смысловых ориентаций, готовностью педагога к планированию и реализации своего карьерного роста [4, с. 217].

В качестве результата описанных преобразований личности современного педагога выступает осознание последним собственных ощущений в контексте своей социальной и профессиональной деятельности, планирование определенных действий, нацеленных на повышение собственной профессиональной квалификации. Механизмом профессионального самоопределения в данной связи выступает профессиональная рефлексия и идентификация, которая способствует активизации в нужном направлении внутренних ресурсов личности, изменяющих отношения с окружающим миром и внешние объекты через их персонификацию.

Планирование и реализация мероприятий по карьерному продвижению, как составляющей профессионального самоопределения, рассматривается в трех основных направлениях: мотивационно-ценностное, оперативно-действенное и производственно-целевое. Централизация данных направлений реализуется в стремлении педагога к активизации собственной творческой сущности, побуждающей к достижению запланированного «себя в будущем». Управление процессом профессионального самоопределения проявляется в формировании у педагога готовности регулярно изучать собственные возможности и степень их реализации средствами осознанного и самостоятельного планирования, а также корректировки и осуществления перспектив собственного личностного и профессионального развития. В целом, процесс планирования профессионального самоопределения и развития педагога ориентируется на так называемый «образ будущего», которому присущи определенные пространственно-временные характеристики (планируемые ступени развития, границы планирования) с регулированием конечной цели [3, с. 680].

В этой связи мы считаем актуальным использование технологии профессионального самоопределения педагога, основанной на мотивационном программно-целевом подходе. Назначение программно и целевого подхода заключается в создании интегрированного комплексного плана в рамках создания или развития субъекта педагогической системы для достижения определенной цели. Мотивационный же подход определяет психологический механизм стимулирования, обеспечивающий эффективность деятельности участников процесса.

Представленная модель профессионального самоопределения педагога подразумевает наличие в ней целевого, содержательного и результативного компонентов, а также принципов и условий достижения общей цели. Целевой компонент может включать подцели нескольких уровней [1, с. 17]:

- уровень «хочу» подразумевает активизацию у педагога потребностей самореализации, побуждая апробировать новые идеи и повышая уровень собственного самоопределения;
- уровень «могу» предусматривает активизацию профподготовки педагога в части профессионального самоопределения, которая основана на знании сущности самоопределения, его принципов и закономерностей;
- уровень «реализую» включает сформированные морально-нравственные позиции педагога, его мотивационную компетентность,

межпрофессиональное сотрудничество, удовлетворенность своей деятельностью, особенности служебно-профессионального роста и развитие педагогического мастерства.

– уровень «получаю» предусматривает наличие гармоничного взаимодействия педагога и учреждения образования в сочетании с высоким уровнем обученности и воспитанности учеников.

Содержательный компонент подразумевает разработку для каждой из целей образца-нормы в виде качественной характеристики уровня профессионального самоопределения педагога учреждения образования. Осуществление технологии осуществляется через практическую реализацию определенных компонентов. В качестве последних, как правило, выступают: анализ отношения педагога к профессиональному самоопределению, разработка и внедрение стимульных ситуаций, содержание которых направлено на активизацию потребностей педагога к профессиональному самоопределению, планирование и реализация педсоветов по исследуемой проблематике, разработка и проведение комплекса тематических проблемных семинаров, групповых и индивидуальных консультаций и т. д. В качестве весьма важного структурного блока данной модели также выступает психологическая и педагогическая поддержка процесса профессионального самоопределения, которая реализуется в рамках триады «администрация – педагог – руководитель».

Результативный компонент рассматриваемой технологии профессионального самоопределения представляется в виде конечного показателя профессионального самоопределения педагога, констатации педагогом удовлетворенности собственной деятельностью, гармонизацией взаимодействия между педагогом и учреждением образования.

Также следует отметить, что реализация технологии профессионального самоопределения педагога будет эффективной при условии соблюдения определенных условий: организационно-методического и социально-экономического обеспечения процесса, карьерного планирования и учета индивидуально-психологических характеристик участников процесса.

Обобщив вышеизложенное, можем констатировать, что сущность профессионального самоопределения и становления современного педагога заключается в ликвидации индивидуального образовательного дефицита и удовлетворения потребностей в личностном и профессиональном развитии, возникающих в ходе реализации педагогической деятельности. Эффективное течение процесса профессионального самоопределения и становления педагога подразумевает обогащение последнего новыми умениями и знаниями, формированием профессиональной компетентности, которая является необходимой для человека любой профессии.

Список литературы

1. Герасимова О.Ю. Проблема профессионального самоопределения педагога образовательного учреждения // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – №6. – С. 15–21.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 304 с.
3. Рамазанов М.К. Сущность и условия профессионального становления педагога // Молодой ученый. – 2014. – №21. – С. 679–682.
4. Толочек В.А. Современная психология труда. – СПб.: Питер, 2008. – 564 с.

Полякова Ирина Николаевна
воспитатель

Рыбникова Елена Анатольевна
воспитатель

Корева Татьяна Вячеславовна
воспитатель

МБДОУ Д/С КВ №46 «Колокольчик»
г. Белгород, Белгородская область

ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ В РАСПРЕДЕЛЕНИИ ГОЛОСО-РЕЧЕВОЙ НАГРУЗКИ В СВОЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема повышения компетентности педагогов в распределении голосо-речевой нагрузки. Голос и речь воспитателя – важнейшие инструменты его профессиональной деятельности, обеспечивающие коммуникативное взаимодействие с другими участниками воспитательно-образовательного процесса, а также средство реализации методических и дидактических задач. Поэтому педагогам важно знать способы оптимизации голосо-речевого режима и использовать их на практике.*

***Ключевые слова:** голосо-речевая нагрузка, голосовой аппарат, артикуляционный аппарат, мелодико-интонационная сторона речи, коммуникативные умения.*

Характер педагогического труда и условия, в которых он осуществляется, предъявляют повышенные требования к голосо-речевой функциональной системе. Вместе с тем вопросы воспитания голосовой культуры в нашей стране еще не имеют достаточно широкой постановки, нередко случаи профессиональных расстройств голоса у лиц, профессии которых связаны с повышенной нагрузкой на голосовой аппарат, в том числе и у педагогов дошкольных образовательных организаций, тем более когда количество детей в группе превышает тридцать человек, и следовательно нагрузка на голос существенно увеличивается [3].

Воспитателю необходимо устанавливать эмоциональный контакт не только с детьми, но и с их родителями, и голос, его суггестивность, богатство интонаций, полнота играют при этом ведущую роль. В дошкольном возрасте ребенок только начинает овладевать производственными, лексическими и грамматическими нормами родного языка, его голосо-речевой аппарат находится на стадии развития. При этом, обладая большой способностью к подражанию, он легко перенимает как правильную, так и нарушенную речь окружающих взрослых. Таким образом, дошкольник с его недостаточно сформированным звукопроизношением требует особого внимания к своей речи и достойного примера для подражания.

Известно, что в каждой дошкольной образовательной организации предусмотрен определенный режим дня, подразумевающий рациональное распределение во времени различных видов деятельности и отдыха детей. Следовательно, данный режим определяет и интенсивность голосо-

речевой и общепрофессиональной нагрузки воспитателя в течение дня. Именно на воспитателе лежит ответственность за соблюдение расписания НОД, режима бодрствования и отдыха воспитанников, а также режима собственной голосо-речевой нагрузки.

Среди задач профессиональной деятельности воспитателя можно выделить непосредственно общение с детьми и организацию их общения. Общение детей – это деятельность, в которой они учатся вести диалог, излагать свои предложения, убеждать, спорить, доказывать, отстаивать свое мнение. Задача воспитателя – направлять беседу детей, доступно раскрывая смысл и значение фактов окружающей жизни, формируя правильное отношение к ним [1]. Организация процесса воспитания и содержание воспитательно-образовательной работы в ДОО требуют от педагога большого диапазона вариативных коммуникативных умений:

- подбирать интонацию адекватно педагогической ситуации;
- изменять силу и интенсивность голоса;
- использовать эмоционально-выразительные средства речи для создания благоприятной обстановки в группе;
- стимулировать ситуации коммуникативного взаимодействия между детьми;
- строить индивидуальное общение с ребенком с учетом его речевых возможностей и личностных особенностей;
- выбирать речевой материал, соответствующий теме непосредственно образовательной деятельности, возрасту и познавательным возможностям детей.

Следовательно, в течение всего рабочего дня воспитатель испытывает большую голосо-речевую нагрузку. Ознакомление с условиями и спецификой труда воспитателя, наблюдения за тем, как он использует свой голосовой аппарат, позволяют выявить причины голосовых расстройств и определить особенности осуществления им коммуникативной функции речи. Так, наблюдения показывают, что доля использования педагогами голоса при 12-часовой рабочей смене составляет около 65%. Если воспитатели работают в две смены по 7 часов каждый, то доля использования голоса первым воспитателем составляет 64%, а вторым – 50%. Таким образом, интенсивность голосо-речевой нагрузки воспитателя в первой половине дня больше, чем во второй.

Доля и качество использования голоса педагогом резко повышается при возникновении в группе неординарных ситуаций (конфликтов между детьми, проявления у них протестных реакций, чрезмерно шумные игры и другое). Такие ситуации чаще возникают в группах, в которых работают молодые специалисты, поэтому они больше нуждаются в голосо-речевой и общепрофессиональной поддержке [3].

Чтобы правильно использовать специальные методы и приемы укрепления голоса и снижения голосо-речевой нагрузки, воспитатели должны иметь элементарные знания анатомо-физиологических основ голосообразования, основных характеристик голоса и способов их развития. Учитывая то, что педагоги, как правило, владеют данными знаниями не в полной мере или не владеют совсем, им необходимо проходить курсы повышения квалификации по постановке голоса и развитию голосо-речевых навыков. Поэтому воспитателю необходимо тренировать голосовой, артикуляционный аппараты и мелодико-интонационную сторону речи.

Исходя из этого, можно выделить упражнения:

- на снятие голосового и общего напряжения;
- развитие фонационного (речевого) дыхания;
- формирование правильных, физиологичных навыков голосообразования и голосоведения;
- развитие артикуляционного аппарата;
- совершенствование мелодико-интонационной организации речи.

Таким образом, общение педагога с воспитанниками непрерывно и разнообразно. Оно сопровождает все виды деятельности дошкольников на протяжении всего времени пребывания их в ДОО, и если у воспитателя возникают проблемы недостатка информации в области гигиены речи детей и взрослых, развития голоса и совершенствования речевых умений педагога может стать просветительская работа, различные мероприятия, например:

- семинары по теме формирования правильного голосо-речевого поведения воспитателей, саморефлексии коммуникативных навыков, гигиене голоса и способов нахождения высокоэффективных методов и средств речевой коммуникации;
- практические занятия по постановке голоса и развитию голосо-речевых возможностей педагогов;
- подготовка печатного материала (стендов, брошюр, тематических папок), в котором в доступной для воспитателей форме будут освещены основные правила гигиены голоса и речи, простые упражнения, позволяющие поддерживать голос педагога в здоровом состоянии и рекомендации по совершенствованию речевой культуры работников ДОО;
- индивидуальные консультации по нахождению стратегий правильного коммуникативного поведения воспитателя группы, подбору упражнений по коррекции парциальных голосовых расстройств и выбору средств для снижения голосовой нагрузки педагога на занятиях и в другие режимные моменты;
- тренинги, направленные на проигрывание воспитателями распространенных педагогических ситуаций, поиск способов правильного речевого поведения в этих ситуациях и путей оптимизации и минимизации голосо-речевой нагрузки в конкретные режимные моменты в течение рабочего дня, а также снятие психоэмоционального напряжения.

Такой подход позволит повысить коммуникативную и общепрофессиональную компетентность воспитателей, сократить количество случаев наступления профессиональной непригодности педагогов ДОО, предупредить нарушения голоса и формирование неправильного речевого поведения у воспитанников [2].

Список литературы

1. Справочник старшего воспитателя. – 2016. – №2. – февраль. – 3 с.
2. Справочник старшего воспитателя. – 2016. – №4. – апрель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.stvosпитatel.ru/article.aspx?aid=451670>
3. Справочник старшего воспитателя. – 2016. – №4. – апрель [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://e.stvosпитatel.ru/article.aspx?aid=458959>
4. Лихачева В.Б. Голосо-речевая нагрузка воспитателей и пути ее оптимизации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ogorodnikova-dou6.edumsko.ru/folders/post/golosorechevaya_nagruzka_vospitatelej_i_puti_ee_optimizacii (дата обращения: 25.12.2017).

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Карелин Андрей Николаевич

магистрант

ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный
университет им. М.В. Ломоносова»

г. Архангельск, Архангельская область

МЕТОД ПРОЕКТА И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

***Аннотация:** в статье рассматривается возможность использования метода проектов с использованием интерактивных технологий – аудиогuida для повышения информативности урока. Формы учебной игры значительно повышают мотивированную заинтересованность учащихся и эффективность от занятий.*

***Ключевые слова:** аудиогид, интерактивность, проект, квест, экскурсия.*

В настоящее время наблюдается интенсивное развитие телекоммуникационных систем, обеспечивающее решение задач в области информационных технологий для развития общества и государства.

Информационные технологии все шире применяются для решения самых разных задач в области экономики, производства и образования.

В Российской Федерации формируется новая система образования, характеризующаяся новыми подходами к обучению. Для решения этих задач необходимы новые методы обучения и воспитания учащихся.

Основная идея предлагаемого образовательного проекта – это формирование новых взглядов на обучение у учителя и учащегося.

Этот подход основывается на Федеральных государственных стандартах среднего профессионального образования и основного общего образования (ФГОС СПО и ФГОС ООО) [1].

Представляется, что одно из основных направлений ФГОС СПО – это формирование ИКТ-компетентности.

Одной из форм просветительской работы и приобщения учащихся к культуре является музейная деятельность.

Для решения этой задачи предлагается использовать «метод проекта» для разных направления подготовки учащихся как средство развития универсальных учебных действий.

Совершенствование технологии «метода проекта» предлагается реализовывать с помощью использования игровых методов проведения занятий, электронного аудиогuida и виртуального музея, как средства реализации метода универсальных учебных действий.

Для повышения эффективности обучения целесообразно применять так называемые игровые практики.

Метод «квеста» как нельзя более подходит для реализации этих задач.

Метод «квеста» пользуется в настоящее время широкой популярностью среди молодежи и людей среднего возраста.

Используя компьютерные технологии и, в частности, аудиогид и мобильный телефон, можно значительно повысить интерес учащихся и зрелищность при организации и проведении занятий в форме «квеста».

«Квест» повышает мотивацию и делает уроки более интересными и запоминающимися.

Урок-экскурсия с аудиогидом и мобильным телефоном по городу позволяет реализовать «квест» на значительной территории.

«Квест» с элементами спортивного ориентирования и триггер-зонами объектов или экскурсия (с использованием приложений для экскурсий) как урок истории по городу значительно повысит мотивацию и интерес учащихся к занятиям.

Для этого необходимо разработать маршрут, определить тайминг, задания и подготовить материалы, QR-ридеры.

Городские «квесты» обеспечивают развитие образного и пространственного мышления у учащихся.

Технические средства, как аудиогид и мобильные телефоны, обеспечивают автоматизацию организации и проведения «квеста».

Одним из новых перспективных направлений ресурсов сети Интернет также является виртуальный музей – считается новым, динамично развивающимся феноменом культуры.

Значимость виртуальных музеев состоит в том, что они осуществляют бесплатный доступ посетителей к всемирному наследию культуры, и позволяют знакомиться с мировыми художественными достижениями.

По статистическим исследованиям рейтинговые показатели по посещаемости интернет-сайтов и электронных страниц виртуальных музеев весьма высоки.

Виртуальные музеи становятся информационным обеспечением и одним из эффективных направлений распространения мировых культурных ценностей, приобщения учащихся к всемирной культуре [2, с. 3].

Виртуальные музеи, как и электронный аудиогид, могут эффективно применяться в учебном процессе для решения разнообразных задач, связанных с повышением уровня занятий в учебных заведениях и заинтересованности учащихся при их проведении.

Формы учебной игры значительно повышает мотивированную заинтересованность учащихся и эффективность от занятий.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 02.08.2013 №862 (ред. от 09.04.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по профессии (Зарегистрировано в Минюсте России 20.08.2013 №29724).

2. Максимова Т.Е. Виртуальные музеи как социокультурный феномен: типология и функциональная специфика: Автореф. дис. ... канд. культурологии: 24.00.03 / Т.Е. Максимова. – М, 2012. – 24 с.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Демьянова Людмила Михайловна

канд. мед. наук, доцент, преподаватель

Сергеева Эльвина Игоревна

студентка

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ПРОФИЛАКТИКА БОЛЕЗНЕЙ И ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме формирования здоровья студентов посредством физической культуры и профилактики болезней. Проведен анализ структуры заболеваемости студентов, проанализированы факторы риска и методы профилактики болезней и выявлено влияние занятий физической культурой на состояние здоровья обучающихся в вузе.*

***Ключевые слова:** физическая культура, спорт, студенчество, профилактика болезней, формирование здоровья.*

В последние десятилетия наблюдается ухудшение здоровья студентов и снижение их физической активности. В связи с этим большое распространение получило заболевание под названием гиподинамия. Гиподинамия – нарушение функций организма при ограничении двигательной активности, снижении силы сокращения мышц [8, с. 501]. В эти функции входят: опорно-двигательный аппарат, системы кровообращения, дыхания, пищеварения – основные средства поддержания жизни человека. Но нарушение каждой функции происходит не по отдельности. Лобанов С.А. провел эксперимент, поместив крыс в замкнутое пространство, и выяснил, что ограничение движения приводит по очередности, во-первых, к нарушению метаболизма, во-вторых, к «снижению физиологической регенерации», в-третьих, к «отрицательным изменениям клеток мозжечка» [2, с. 67]. Последствия двигательного голодания влияют и на психологическое здоровье, и на физическое, в том числе формируют болезни.

Первичная профилактика болезней – это основная борьба с факторами риска возникновения заболеваний, которые проводится на уровне первичной медико-санитарной помощи. Выделяют следующие факторы риска: поведенческие, биологические, индивидуальные, социально-экономические. При сочетании нескольких факторов количество болезней и скорость их развития усиливаются в несколько раз. По этой причине лучше предупредить появление болезни, чем потом лечить последствия. В этом случае профилактика заболеваний лучший способ не дать своему организму потерять здоровье.

Методы профилактики различных заболеваний можно разделить на две основные группы:

1) правила личной гигиены, соблюдение которых само по себе уже является способом профилактики очень многих болезней;

2) методы, направленные на предотвращение конкретных заболеваний, а также на общее укрепление организма, повышение иммунитета [5].

Иммунная система – *система*, объединяющая органы и ткани, которые защищают организм от заболеваний, идентифицируя и уничтожая опухолевые клетки и *патогены* [1, с. 39]. Сильная, полноценно функционирующая иммунная система способна вовремя заметить неблагоприятные изменения в организме и справиться с ними. Работа иммунной системы напрямую зависит от питания, от эмоционального и психического состояния, от степени развитости организма, которую формируют закаливание и физическая выносливость. Последнему пункту будет уделено особое внимание, так как мы выяснили, что пониженная физическая активность – корень наличия болезней.

Важно отметить, что физическая культура – средство, с помощью которого человек поддерживает свое здоровье, как физическое, так и психическое [6, с. 83]. То есть занятия спортом положительно влияют и на умственную деятельность студента. Уровнем его здоровья определяется его способность работать.

Результаты исследования Национального проекта «Здоровье» свидетельствуют о том, что 49% юношей и 64% девушек занимаются физической культурой один-два раза в неделю, а 29% и 19% соответственно – три-четыре раза в неделю. Среди основных причин, побуждающих к занятиям физической культурой, студенты отмечают желание укрепить собственное здоровье (57%), заботу о внешнем виде (51%) и желание улучшить фигуру (47%), повысить физическую подготовленность (49%), снять усталость и повысить работоспособность (26%). Но как элемент формирования здоровья физическую культуру воспринимают лишь 39%. У молодежи не хватает знаний о пользе физической культуры. По этой причине почти половина российских студентов игнорирует занятия спортом. Еще большие опасения вызывает и тот факт, что 75% не рассматривают физкультурно-спортивную деятельность как способ отказаться от вредных привычек [4, с. 93].

Студенты часто неправильно трактуют занятия физической культурой в вузе. От недостаточности знаний у них нет стремлений, следовательно, нет и свойственной молодому человеку физической активности и хорошего здоровья.

Физическое образование подразумевает «специально организованный и сознательно управляемый педагогический процесс, направленный на всестороннее физическое развитие студенческой молодежи, их специфическую подготовку к выполнению социальных обязанностей в обществе» [7, с. 73]. Раскрывая термин, приходим к выводу, что занятия физическое культурой затрагивают разные стороны развития студента – психическое и физическое. «Физическая культура напрямую связана с желанием, потребностью и умением человека сохранять и совершенствовать свое телесное «Я», – указано в статье М.Т. Бодеева [3]. Как правило, физические нагрузки должны находиться в интересах самих студентов. Но для этого

необходим определенный объем знаний: об особенностях различных органов и систем организма, о влиянии физических упражнений на их развитие, а также на развитие физических качеств.

Другое необходимое условие формирования полноценных знаний о физической культуре и её пользе – это «стремление к овладению системой определенных умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, психическое благополучие, развитие способностей» [2, с. 69]. Из стремления следует основное требование – практическое применение знаний и умений в своей жизни.

Таким образом, здоровье студентов напрямую зависит от их физической выносливости. Понижение физической активности породило самую распространенную в современном мире болезнь – гиподинамию, которая является побудителем ряда других болезней. Решением данной проблемы может выступить «физиологизация» педагогического процесса и обеспечение студентов знаниями о пользе физической культуры и её влиянии на здоровье.

Список литературы

1. Верхорунова О.В. Проблема формирования культуры здоровья у студентов / О.В. Верхорунова, О.С. Подлеская // Вестник ТГПУ. – 2013. – №4. – С. 37–42.
2. Грищенко О.М. Проблема здорового образа жизни и его формирования // Вестник ОГУ. – 2014. – №13. – С. 65–69.
3. Журавлева И.В. Здоровье студентов: социологический анализ: Монография. Институт социологии РАН. – М., 2012. – С. 252.
4. Иванова С.Ю. Касаткина Н.Э. Формирование потребности студентов в здоровом образе жизни в процессе их обучения в вузе // Вестник КГУ. – 2014. – №3. – С. 91–94.
5. Ковнер С. История медицины. – Киев, 1978. – 368 с.
6. Кузьмина Н.В. Проблема формирования культуры здоровья у студентов // Вестник ТГПУ. – 2015. – №4. – С. 67–89.
7. Лобанов С.А. Гиподинамия как стрессовый фактор // Медицинский вестник Башкортостана. – 2006. – №4. – С. 72–74.
8. Петрова Г.С. Здоровьесберегающие технологии в системе физического воспитания студентов // Известия ТулГУ. – 2012. – №7 – С. 499–504.

Малинаускас Ромуальдас Казимерович
д-р пед. наук, профессор, профессор
Калвайтис Аудрюс
магистрант

Литовский университет спорта
г. Каунас, Литовская Республика

DOI 10.21661/r-467941

ОСОБЕННОСТИ ГРАМОТНОСТИ В ВОПРОСАХ ЗДОРОВЬЯ У СИДЯЧИХ РАБОТНИКОВ

Аннотация: в данной статье приведено исследование, цель которого состоит в том, чтобы сравнить показатели грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников с разной физической активностью. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использован опросник HLS-EU-Q (European Health Literacy questionnaire). Результаты показали, что сидячие работники с достаточной физической активностью имеют более высокие показатели по шкалам «Общая грамотность в вопросах здоровья», «Здравоохранение» и «Укрепление здорового образа жизни» по сравнению с сидячими работниками с недостаточной физической активностью.

Ключевые слова: медицинская грамотность, здравоохранение, физическая активность, сидячие работники, профилактика заболеваний.

Введение. Так как здоровье сильно зависит от эффективной системы здравоохранения, особенно важны и возможности населения для удовлетворения связанных со здоровьем потребностей [1]. Способность удовлетворять эти потребности связана с грамотностью в области здравоохранения, которая характеризуется наличием мотивации, знаний и компетентности в отношении доступа, понимания, оценки и применения информации в повседневной жизни. Такая компетентность (грамотность в вопросах здоровья) нужна, чтобы заботиться о своем здоровье, профилактике своих заболеваний и об укреплении своего здоровья, а также для поддержания и повышения качества жизни на протяжении всего жизненного цикла [2]. Новейшие исследования в области грамотности в вопросах здоровья среди молодых людей свидетельствуют о том, что грамотность среди людей в возрасте до 25 лет не выше, чем среди пожилых людей [3].

Несмотря на большое количество исследований, оценивающих грамотность в вопросах здоровья, все-таки мало исследований было проведено с сидячими работниками. Поэтому суть научной проблемы исследования состоит в вопросе: имеются ли статистически достоверные различия по показателям применения грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников с разной физической активностью?

Методы и организация исследования. Для достижения поставленной цели в качестве методического инструментария был использован опросник HLS-EU-Q (European Health Literacy questionnaire) [3], который измеряет грамотность здоровья в трех сферах здравоохранения: здравоохранение (16 пунктов), профилактика болезней (15 пунктов) и укрепление здорового образа жизни (16 пунктов) [3]. Мы анализировали ответы на вопросы, которые были направлены на оценку применения

(т.е. способности общаться и использовать информацию для поддержания и улучшения здоровья). Суммарный балл по определенным шкалам является показателем выраженности общей грамотности в вопросах здоровья. Результаты оценки внутреннего постоянства для опросника по коэффициенту Кронбаха были весьма высоки, и коэффициент для субшкал колебался между 0,79 и 0,88 для выборки данного исследования.

Сидячие работники были отнесены к группе работников с достаточной физической активностью, если умеренные физические упражнения делали в течение 30 минут и не менее 5 раз в неделю, а в противном случае – к группе работников с недостаточной физической активностью.

В нашу выборку мы отобрали 49 сидячих работников с достаточной физической активностью и 57 сидячих работников с недостаточной физической активностью.

Результаты. Применение t-критерия Стьюдента показало, что статистически значимые различия двух исследуемых групп при оценке профилактики болезней не были обнаружены (таблица 1).

Оказалось, что сидячие работники с достаточной физической активностью, по сравнению с сидячими работниками с недостаточной физической активностью, имеют более высокие показатели по шкале «Общая грамотность в вопросах здоровья» ($t(104) = 1,97; p < 0,05$), имеют более высокие показатели по шкале «Здравоохранение» ($t(104) = 1,98; p < 0,05$) и демонстрируют более высокие показатели по параметру «Укрепление здорового образа жизни» ($t(104) = 1,99; p < 0,05$).

Обсуждение. Следует отметить, что полученные в настоящей работе результаты не противоречат итогам исследований, проведенных другими учеными [3; 4]. Испытуемые обнаруживают достоверные различия по трем шкалам использованной методики. Это позволяет говорить о недостаточной грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников с недостаточной физической активностью.

Таблица 1
Показатели применения грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников

Показатели применения грамотности	Работники с достаточной физической активностью, $n_1 = 49$	Работники с недостаточной физической активностью, $n_2 = 57$	t и p
Общая грамотность в вопросах здоровья	36,43 ± 7,01	33,39 ± 6,89	1,97; $p < 0,05$
Здравоохранение	37,04 ± 7,14	33,89 ± 7,19	1,98; $p < 0,05$
Профилактика болезней	35,98 ± 6,97	34,12 ± 6,83	1,21; $p > 0,05$
Укрепление здорового образа жизни	36,26 ± 6,78	33,29 ± 6,62	1,99; $p < 0,05$

Вывод. Обнаружены статистически достоверные различия по показателям применения грамотности в вопросах здоровья у сидячих работников: сидячие работники с достаточной физической активностью имеют более высокие показатели по шкалам «Общая грамотность в вопросах здоровья», «Здравоохранение» и «Укрепление здорового образа жизни» по сравнению с сидячими работниками с недостаточной физической активностью.

Список литературы

1. Sorensen K. Measuring health literacy in populations: illuminating the design and development process of the European Health Literacy Questionnaire (HLS-EU-Q) / K. Sorensen, S. Van Den Brouche, J.M. Pelikan et al. // BMC Public Health. – 2013. – Vol. 13. – Article №948. – P. 1–10.
2. Амлаев К.Р. Результаты изучения образа жизни и грамотности молодежи в вопросах здоровья / К.Р. Амлаев, В.Б. Зафирова, Е.В. Степанова, И.М. Узденов, Р.У. Айбазов // Профилактическая медицина. – 2017. – №3. – С. 40–44.
3. HLS-EU Consortium. Comparative Report of Health Literacy in Eight EU Member States. The European Health Literacy Survey HLS-EU. – 2012. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.healthliteracy.eu>. (accessed on 15.12.2017).
4. Sukys S. Is Health Education at University Associated with Students' Health Literacy? Evidence from Cross-Sectional Study Applying HLS-EU-Q / S. Sukys, V.J. Cesnaitiene, Z.M. Osowsky // BioMed research international. – 2017. – Vol. 2017. – Article №8516843. – P. 1–9.

Медрин Илья Александрович

старший преподаватель

Багоян Ваагн Гензелович

преподаватель

Гуманитарно-педагогический институт
ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
г. Севастополь

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассмотрен процесс изучения взаимосвязи между состоянием здоровья и уровнем физической подготовленности обучающихся в вузе и отношением студентов к занятиям по физическому воспитанию. В экспериментальной части авторами были выявлены наиболее эффективные методы организации физкультурно-оздоровительной работы со студентами.

Ключевые слова: физическое воспитание, здоровье, физические упражнения, студенты.

Здоровье – это такое состояние организма человека, когда все его функции уравновешены с окружающей средой и отсутствуют все болезни.

Здоровый организм характеризуется широким диапазоном физиологических способностей функциональных систем, высоким уровнем физиологических резервов. А качественным показателем здоровья человека считается его уровень физической работоспособности и уровень кислородобеспеченности систем, которые реагируют на все изменения условий окружающей среды и оперативно участвуют во всех адаптивных реакциях организма [1].

Целью физического воспитания в вузе является содействие подготовке гармонично развитых, высококвалифицированных специалистов. В процессе обучения курсу физическое воспитание предусматривается решение следующих задач: воспитание у студентов высоких моральных, волевых и физических качеств, готовности к высокопроизводительному труду; сохранение и укрепление здоровья студентов, содействие правильно

формированию и всестороннему развитию организма, поддержание высокой работоспособности на протяжении всего периода обучения; всесторонняя физическая подготовка студентов; профессионально-прикладная подготовка; воспитание у студентов убежденности в необходимости регулярно заниматься физической культурой для оздоровления организма [2].

Процесс обучения организуется в зависимости от состояния здоровья, уровня физического развития и подготовленности студентов, их спортивной специализации, а также с учетом условий и характера труда их предстоящей профессиональной деятельности.

Медицинское обследование и наблюдение за состоянием здоровья студентов в течение учебного года осуществляется поликлиникой вуза. Если вовремя обратиться за помощью к специалисту, тогда можно предотвратить осложнения болезней.

Система физических упражнений, направленных на повышение функционального состояния до необходимого уровня (100% ДМПК и выше), называется оздоровительной, или физической, тренировкой (за рубежом – кондиционная тренировка). Первоочередной задачей оздоровительного занятия является повышение уровня физического состояния до безопасных величин, гарантирующее стабильное здоровье, психического благополучия, развития и совершенствования психофизических способностей, качеств и свойств личности.

Однако по данным обследования 1–3 курсов студентов СевГУ, зафиксировано ухудшение состояния здоровья и снижения уровня физической подготовленности студентов за время обучения. Если принять уровень физической подготовки студентов первого курса за 100%, то на втором курсе оно снизилось в среднем до 90,5%, на третьем курсе – до 81,1%. Заболеваемость студентов за годы обучения устойчиво держится на уровне 15–20%.

Для выявления взаимосвязи физического воспитания и здоровья, определения влияющих факторов на здоровье человека, в группу исследуемых выбрали 60 студентов (30 юношей и 30 девушек) 1–3 курса СевГУ. С ними провели анкетирование, в которое включался вопрос: по какой причине студенты посещают учебные занятия по физической культуре? Были предложены следующие варианты ответа: посещаю занятия для зачёта по физическому воспитанию или укрепления здоровья. Помимо этого, респондентам было предложено представить и свой вариант ответа.

Анализ полученных ответов у юношей первого курса не выявили различия. Результаты разделились поровну. Девушки первокурсницы больше уделяют внимание повышению уровня здоровья (60,3%), нежели получению зачёта по физическому воспитанию (39,7%).

Студенты 2-го курса оказались единомышленниками со студентами 1-го курса, где мнения распределились равнозначно. У второкурсниц, по сравнению с первокурсницами, число посещающих занятия ради укрепления собственного здоровья оказалось меньше – 52,7%. Соответственно возросло количество тех, кому важно получить зачёт по физическому воспитанию – 47,3%.

Студенты третьего курса, у которых активность к учебным занятиям падает (на всех изучаемых предметах), так же, как и первокурсники, больше заботятся о здоровье, нежели о сдаче зачёта – 68,4% опрошенных юношей и 57,5% девушек стремятся улучшить своё здоровье и физическую подготовленность.

Желание посещать занятия по физической культуре студентами 1–3 курсов имело и другую мотивацию: воспитание силы воли, поддержание физической формы, улучшение настроения, радость общения, а также выплеснуть ненужные эмоции, отвлечься от проблем, поиграть в спортивную игру.

Вывод: Проблемы, связанные с оздоровлением молодого поколения, могут быть решены с помощью физической культуры и спорта только в том случае, если будет мотивация, за счет знаний о пользе упражнений для здоровья и доступность тренировочных залов с современным оборудованием, а также за счет профессионализма тренеров-преподавателей по физическому воспитанию.

Список литературы

1. Физическая культура студента: Учебник / Под ред. В.И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2000. – 448 с.
2. Дворкин Л.С. Физическое воспитание студентов. – М.: Феникс, 2008. – 704 с.

Для заметок

Научное издание

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО И СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ**

Сборник материалов
III Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 31 декабря 2017 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *Н.К. Толкушкина*

Подписано в печать 06.02.2018 г.
Дата выхода издания в свет 08.02.2018 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 8,835. Заказ К-314. Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
8 800 775 09 02
info@interactive-plus.ru
www.interactive-plus.ru

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru