



ИнтерактивПлюс
Центр Научного Сотрудничества

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ У МЕЖДУНАРОДНОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Чебоксары 2018

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего 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»

Образовательная среда сегодня: теория и практика

Сборник материалов
V Международной научно-практической конференции

Чебоксары 2018

УДК 373.1.02(082)

ББК 74.202.3я43

О-23

Рецензенты: **Кутанова Рано Алымбековна**, канд. пед. наук, доцент, начальник научно-организационного отдела Кыргызского государственного университета им. И. Арабаева, Кыргызстан
Руссков Станислав Пименович, канд. пед. наук, доцент, заведующий центром духовно-нравственного развития личности БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Петкова Искра Цанкова, д-р пед. наук, доцент, руководитель сектора «Социальная и фармацевтическая помощь» Медицинского университета – Плевен, Республика Болгария

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
Симикина Полина Владимировна, помощник редактора

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

О-23 Образовательная среда сегодня: теория и практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 апр. 2018 г.)/ редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – 240 с.

ISBN 978-5-6040859-8-1

В сборнике представлены статьи участников V Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам стратегии развития образовательной среды. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области. Предназначен для широкого круга читателей.

Статьи представлены в авторской редакции.

ISBN 978-5-6040859-8-1

DOI 10.21661/a-543

УДК 373.1.02(082)

ББК 74.202.3я43

© Центр научного сотрудничества
«Интерактив плюс», 2018

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Харьковским национальным педагогическим университетом им. Г.С. Сковороды и Актюбинским региональным государственным университетом им. К. Жубанова представляют сборник материалов по итогам V Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: теория и практика»**.

В сборнике представлены статьи участников V Международной научно-практической конференции, посвященные актуальным вопросам стратегии развития образовательной среды. В 65 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательно-го сообщества в данной области.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Общая педагогика.
2. Система образования.
3. Современные педагогические технологии.
4. Психолого-педагогические аспекты образования.
5. Образовательная среда высшего учебного заведения.
6. Педагогика профессиональной школы и СПО
7. Актуальные направления преподавания в современной школе.
8. Организация воспитательно-образовательного процесса в ДООУ.
9. Коррекционная педагогика, дефектология.
10. Воспитание как приоритетная задача современного образования.
11. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность.
12. Экономические аспекты образовательной деятельности.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Абакан, Армавир, Астрахань, Белгород, Бирск, Владимир, Волгоград, Воронеж, Казань, Камызяк, Кемерово, Керчь, Красноярск, Курск, Люберцы, Махачкала, Нижнекамск, Новороссийск, Норильск, Орехово-Зуево, Пенза, Петрозаводск, Подольск, Ростов-на-Дону, Самара, Саратов, Старый Оскол, Тюмень, Усолье-Сибирское, Хабаровск, Химки, Чебоксары, Череповец, Шебекино, Якутск, Ярославль) и субъектом России (Забайкальский край) и Республикой Армении (Ереван).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие: академические учреждения (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Российская таможенная академия), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых, Волгоградский государственный социально-педагогический университет, Воронеж-

ский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Воронежский государственный педагогический университет, Воронежский государственный университет, Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия) (институт) им. В.А. Босикова, Государственный гуманитарно-технологический университет, Дагестанский государственный университет народного хозяйства, Донской государственный технический университет, Институт бизнеса и дизайна, Казанский государственный энергетический университет, Керченский государственный морской технологический университет, Краснодарский университет МВД России, Красноярский государственный медицинский университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ), Московский городской педагогический университет, Пензенский государственный университет, Петрозаводский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный технологический институт (технический университет), Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Тюменский государственный университет, Хакассский государственный университет им. Н.Ф. Катанова, Юго-Западный государственный университет, Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны) и Республики Армении (Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна).

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

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от кандидатов наук ведущих вузов страны, 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 V Международной научно-практической конференции **«Образовательная среда сегодня: теория и практика»**, 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>Демочкин С.В.</i> Информационная модель процесса принятия решения.....	9
<i>Егорова И.М.</i> Конспект по формированию элементарных математических представлений во второй младшей группе.....	13
<i>Маркова Н.Г.</i> Инновационная среда – индикатор инновационного образовательного процесса.....	15
<i>Михнев И.П., Михнева С.В.</i> Неоценимая роль педагога и просветителя Ивана Яковлевича Яковлева в истории народов Поволжья.....	18
<i>Мокрогуз Е.Д.</i> Понятие непрерывного образования.....	20
<i>Саввинова М.Н.</i> Особенности работы с одаренными детьми.....	23
<i>Саргсян П.А.</i> Presence of Moral Values According to Shant.....	26
<i>Скорынина Е.В., Едамова С.И., Буланова И.Н.</i> Роль педагога в развитии креативности старших дошкольников в сюжетно-ролевой игре ..	30
<i>Фролов А.Г.</i> Проблемы патриотического воспитания в России на современном этапе.....	37
<i>Хотиева Л.И.</i> Этапы и смыслы женского образования в России.....	43

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Дубовцева М.В.</i> Инновационная деятельность как ресурс развития учреждения дополнительного образования в условиях модернизации образования.....	46
--	----

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

<i>Булаева Ю.В.</i> Адаптация первоклассников к школе.....	48
<i>Кащук А.Е., Орлова Е.В., Вавилова С.М.</i> Интерактивное обучение дисциплинам медико-биологической направленности иностранных студентов	52
<i>Лёвкин В.Е.</i> Создание стимульного материала для научных исследований в программном редакторе NEOBOOK	55
<i>Селезнева Е.С.</i> Особенности академической парной презентации на английском языке	64
<i>Спирина М.Л., Никсаев Н.А.</i> Социально-педагогическая деятельность по коррекции девиантного поведения у подростков	66

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Анай А.М., Живаева Ю.В.</i> Особенности самопринятия студентов различных национальностей.....	71
<i>Евсюкова Н.И., Алешкина А.А.</i> Обучающий тренинг как форма социально-психологической помощи семье младшего школьника.....	73
<i>Кинчарова К.Ф.</i> Психолого-педагогическое сопровождение родителей на этапе предшкольного образования	77

<i>Лаврушкин А.П.</i> Концертная практика как необходимый компонент развития психотехники у певцов хора	81
<i>Лейкина Ю.В., Арутюнян А.А.</i> Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в начальной школе	83
<i>Новикова Н.М.</i> Использование регионального компонента на уроках иностранного языка.....	85
<i>Черемнова Я.А.</i> Обучаемость и обученность как элемент оценки профессиональной деятельности педагога.....	90
<i>Чупанова Н.В.</i> Мотивационная сфера студентов к занятиям физической культурой студентов в системе высшего учебного заведения	92

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

<i>Андреева В.В.</i> Методы проектирования современных коллекций одежды с учетом психологических особенностей разных групп потребителей	96
<i>Ильин Б.В.</i> О подходе к формированию практической направленности лабораторного практикума	102
<i>Петряев С.В.</i> Опыт применения мультимедийных технологий в обучении .	106
<i>Семенова Н.К.</i> Отбор заданий для формирования профессиональных знаний будущих дизайнеров	109
<i>Таньков Н.Н., Булатова А.О., Усаяев А.Н., Хомяков Е.А.</i> О зарубежном опыте онлайн-оценивания удовлетворенности учебным процессом (на примере веб-сайта RateMyProfessors.com).....	111

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

<i>Неценко О.В., Пенькова А.А., Акимова А.М., Акимова Г.М.</i> Некоторые особенности воспитательной системы факультета педагогического вуза (на примере воспитательной системы гуманитарного факультета ВГПУ «Молодость. Традиции. Призвание»)	117
<i>Новиков В.А.</i> Развитие международных отношений в профессиональном образовании, культуре и истории православия	122

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

<i>Шедрина Г.В.</i> Бисероплетение как средство эстетического развития школьников	130
---	-----

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

<i>Беленчук Е.А., Никольская Г.В., Щеблыкина Н.Н.</i> Формирование партнёрского взаимоотношения с родителями воспитанников с ОНР средствами музейной педагогики	132
<i>Вражнова М.Н., Солдатенко К.Ю.</i> Факторы, принципы и условия продуктивности обучения детей дошкольного возраста английскому языку	134

Дьяконова С.В. Экологическое воспитание дошкольников через реализацию интегрированного подхода в условиях ФГОС ДО	140
Леонтьева Т.Ю. Встреча с Королевой «Мелодия»	143
Мартын А.А., Туужилова Е.Н. Организация деятельности психолого-медико-педагогического консилиума в дошкольном образовательном учреждении	146
Меринова Е.Н., Косницкая Т.О. Развитие детей дошкольного возраста через творчество	150
Полякова Т.М. Формирование эмоционально-положительных взаимоотношений педагогов и родителей через тренинг-игру	152
Стародворская И.Ю. Расширяем знания дошкольников о творчестве народов ханты	155

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Бецан С.В., Зорюкова Е.Г. Интегрированное занятие по развитию речи для детей группы компенсирующей направленности с ЗПР (старшая группа). Тема «И вот пришла красавица Весна!»	159
Варламов Н.С., Калашиников Д.О., Маглатюк Т.В. Плавание как средство реабилитации студентов с ограниченными возможностями здоровья .	164
Воробьева О.В. Особенности формирования ориентировочной деятельности учащихся с нарушением интеллекта в условиях самостоятельной работы на уроках географии	167
Воробьева Ю.В. Развитие внимания детей с ОВЗ на уроках словесности как одно из условий успешной познавательной деятельности	169
Гришин Ф.С., Казначеев В.В. Коррекционная педагогика, дефектология	172
Дмитриева Э.В., Чекунова Н.Ю. Коррекция речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе выполнения арифметических действий	174
Дондокова И.Б. Инфографика в коррекционно-логопедической работе	176
Иванова Т.Т. Использование ресурсов сенсорной комнаты в процессе адаптации первоклассников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к школе	179
Капустина О.А. Особенности изучения и анализа жанра рассказа на уроках чтения в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе	182
Квятков Е.В. Установление взаимосвязи между речевой и трудовой деятельностью учащихся на уроках швейного дела	184
Кортаева М.И. ЛОГОкомикс как средство образования старших дошкольников	186
Лузгина А.И., Лузгин А.В., Ивлева А.А. Дети с задержкой психического развития и особенности их обучения	189
Меняева Л.В. Практическое значение изучения геометрического материала в старших классах коррекционной школы VIII вида	191
Протасова И.В. Актуальные вопросы коррекции детей с аутистическим спектром	195

Сарапулова Е.А. Методические технологии определения уровня связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями на уроках истории в специальной (коррекционной) школе..... 197

Силянтьева С.Н. Модель формирования анализа предложений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи 201

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барабанова М.С., Летуновская Е.Ю. Взаимодействие образовательных учреждений Воронежской области с художественно-культурной средой региона..... 204

Марач Ю.В., Стенгецкая А.П., Хмельницкая Ю.П., Агабекян С.С. Воспитываем юных художников и музыкантов..... 209

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Лопачева С.А. Основные факторы социализации студентов с ограниченными возможностями здоровья 213

Походина Е.С. Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность 217

Скобликова Т.В., Каськова Ж.С. Структура совместной деятельности при подготовке футболистов..... 220

Телятникова Н.В. Бег – самое доступное средство оздоровительной физической культуры..... 222

Трофимова Н.В. Конспект занятия по физическому развитию детей в средней группе «Прогулка с Ежиком-спортсменом»..... 224

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приспешкин О.В. Роль руководителя в формировании культуры безопасного поведения 227

Штыков А.С. Анализ кадрового потенциала индустриального партнера для постановки и реализации крупных инвестиционных проектов совместно с университетом 234

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Демочкин Сергей Васильевич

канд. пед. наук, доцент
ФГКВОУ ВО «Ярославское высшее военное училище
противовоздушной обороны» Минобороны России
г. Ярославль, Ярославская область

ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПРОЦЕССА ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассматривается один из возможных подходов к исследованию процесса принятия решения как процесса преобразования информации, а информационный анализ принятия решений позволяет совместить процесс принятия решения с обработкой данных и предложить информационную модель процесса принятия решения.*

***Ключевые слова:** процесс принятия решения, процесс преобразования информации, информационная среда, базовая информация, текущая информация, комплекс мотивов и установок, «объектная» информация, «субъектная» информация.*

В научной литературе просматриваются два способа анализа процесса принятия решения. Одну группу образуют исследования, в которых рассматривается весь процесс принятия любого решения, некоторый его этап или частный случай. В другую группу входят работы, посвященные определённым типам решений в технической, экономической, военной или иной области. В случаях проблемы анализируются с использованием формализованных моделей, исследуемых преимущественно математическими методами или, опираются главным образом на качественное описание и изучение проблемы, осмысление практического опыта принятия решений. Одним из возможных подходов к исследованию процесса принятия решения (ППР) рассмотреть его как процесс преобразования информации. Именно с этой точки зрения можно учитывать профессиональные, социологические, психологические и другие аспекты анализа решений. Выбор такой исходной позиции позволяет любой процесс и этап принятия решений трактовать в терминах переработки информации. В то же время информационный анализ позволяет совместить процесс принятия решения с обработкой данных в рамках процесса и предложить информационную модель процесса принятия решения (рис. 1).

В рассматриваемом случае, решение – это вариантное подмножество недоминируемых альтернатив, а принятие решения, представляет собой конструирование этого подмножества в условиях множества рассматриваемых альтернатив. Для принятия оптимального решения, прежде всего, необходимо определиться в информационной сфере (сформулировать множество подлежащих рассмотрению альтернатив). В этом случае информацию можно рассматривать как меру устранения неопределённости относительно заданного множества возможных исходов или событий. Неопределённость не тождественна вероятности, так как является объективным фактором. Целесообразно исполь-

зывать более широкое толкование информации как некоторого знания вообще. Подразумевается, что оно уменьшает неопределенность, но не всегда можно установить, о каком множестве исходов или событий идет речь, каково соотношение априорного и апостериорного знания, с какими сообщениями связывается данная информация. В тех случаях, когда рассматриваются сообщения независимо от того, как они изменяют информированность, употребляется термин «данные». Следовательно, данные являются отображением состояния некоторого объекта. Наконец, ни понятие информации, ни понятие данных не позволяет определить, насколько соответствующие знания важны, т. е. установить ценность или полезность информации.

Орган управления погружен в информационную среду, у него накапливается, видоизменяется и совершенствуется *базовая информация* (информация, которой он располагает независимо от конкретного ППР). Она пополняется и в связи с реализацией принятых решений, оценкой полученных результатов. Кроме того, с каждым отдельным процессом связан особый поток *текущей информации*. Она может быть *регулярной*, поступающей систематически в определенные моменты времени и носить *разовый* характер. В этом случае она специально собирается для данного конкретного ППР и либо пополняет регулярную информацию в случае достаточно серьезного изменения условий, либо связана с уникальным ППР.

Базовая информация выступает прежде всего, как информационное отображение всех связей, в которых орган управления находился прежде и находится в настоящее время. Она формируется и интегрируется из трех основных источников. Во-первых, поступает из макросистем в виде массивов знаний, мировоззренческих установок, юридических норм, приказов, директив и т. п. (макродирективы); во-вторых, из малых групп (стимулы малых групп), с которыми орган управления непосредственно связан по разным линиям; в-третьих, факторы и особенности самого органа управления обуславливают его восприимчивость в отношении структуры формируемой информационной сферы. Информация поступает в виде сигналов двух типов – «нейтральных» и «болевых». Первые дают лишь общую ориентацию в окружающей среде. Вторые носят характер позитивных или негативных стимуляторов, вызывая соответствующую управленческую реакцию. Базовая информация формирует так называемую «программную» память, предписывающую жесткую связь стимула и реакции. На основе поступающей базовой информации формируется определенный стереотип поведения, который хранит в весьма экономной, сжатой форме важную и обширную информацию. Он может содержать сложный набор разнообразных программ поведения. В них преобразованы опыт, результаты многочисленных проб и ошибок, итоги обучения по адаптации к быстро меняющейся обстановке. При дефиците времени стереотип поведения, возможно, является единственным более или менее подходящим для конкретной ситуации решением. Стереотип образует часть целевой и ситуационной ориентации органа управления. Она включает в себя комплекс мотивов и установок. Поступающие сигналы вызывают некоторые мотивы. Мотивы выражают субъективное отношение к определенным ситуациям и своим возможным действиям. Мотивы акту-

ализируют те или иные установки. Установка – это состояние готовности органа управления к определенной активности, направленной на удовлетворение какой-либо его потребности, которую и выражают эти мотивы. При включении определенного сочетания сигналов и мотивов орган управления попадает в одну из своих установок (или создает новую). Набор установок формирует ориентацию, в свете которой воспринимается ситуация в целом и выбирается соответствующий способ действия. Стереотип и в целом ориентация помогают справиться с неопределенностью. На этапе получения данных ориентация воздвигает своего рода барьер-фильтр для потока внешней информации. Барьеры-фильтры нужны для ограничения не связанной с процессом информации и обеспечения пропускной способности органа управления как канала информации.

Текущая информация актуализирует постановку конкретных задач. При этом активизируется и базовая информация, которую текущая информация как бы формирует вокруг возникающих ситуаций и проблем. Можно выделить два основных типа текущей информации – «объектную» и «субъектную». «Объектная» информация поступает регулярно или в разовом порядке, «программируется» органом управления – по объему, содержанию, срокам поступления и т. п. Она отображает характеристики объекта. «Субъектная» информация ориентирована на определение или изменение каких-либо характеристик самого органа управления, его мотивов, установок, действий, она «программируется» внешними воздействующими на него блоками. «Субъектная» информация, прежде всего, поступает в виде обязательных для исполнения и соблюдения директив и предполагает четко установленные санкции за девиантное поведение.

ППР начинается с *получения данных*. Текущая информация поступает в результате наблюдения, в том числе поиска данных и даже эксперимента (активное наблюдение). Технология «опознавания» изменяется по мере накопления знаний и опыта. Со временем становится достаточным меньший объем поступающей текущей информации для опознания образа, поскольку орган управления располагает большей базовой информацией.

Таким образом, рассматриваемая информационная модель определяет один из возможных подходов к информационной составляющей ППР.

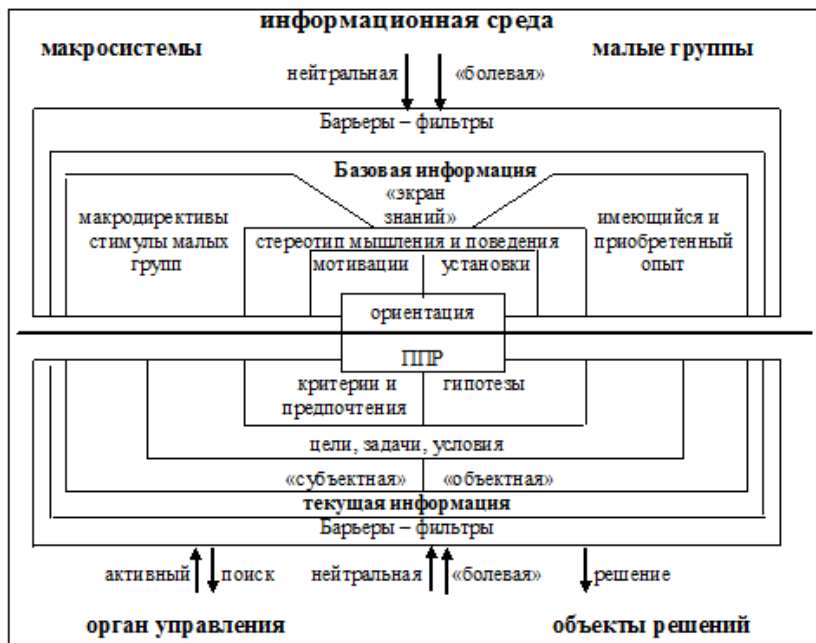


Рис. 1. Информационная модель процесса принятия решения

Список литературы

1. Вилкас Э.И. Решения: теория, информация, моделирование / Э.И. Вилкас, Е.З. Майминас. – М.: Радио и связь, 1981.
2. Демочкин С.В. Социально-педагогическое сопровождение профессионального становления курсантов военного вуза: Дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2011.
3. Кини Р. Принятие решений при многих критериях: предпочтения и замещения / Р. Кини, Х. Райфа. – М.: Радио и связь, 1981.
4. Юдин Д.Б. Математические методы управления в условиях неполной информации. – М.: Сов. радио, 1974.

Егорова Ирина Михайловна

воспитатель

МАДОУ «Д/С №70» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

КОНСПЕКТ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ВО ВТОРОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ

***Аннотация:** в статье представлен конспект занятия по формированию элементарных математических представлений в ДОУ. Автором описаны цели, задачи и ход занятия.*

***Ключевые слова:** элементарные математические представления, ДОУ.*

Цель: Закреплять знания о геометрических фигурах, отвечать на вопрос «сколько?» словами один, много, ни одного. Продолжать формировать умение составлять группу из отдельных предметов и выделять из нее один предмет.

Программное содержание. Образовательные задачи:

- продолжать учить детей вести диалог с воспитателем: слушать и понимать заданный вопрос и понятно отвечать на него;

- закреплять и обобщать знания детей о количестве: один, много, ни одного;

- закреплять умение различать и называть основные цвета: красный, синий, желтый, зеленый;

Развивающие задачи:

- развивать слуховое и зрительное восприятие, воображение;

- развивать речь, наблюдательность, мыслительную активность;

- расширять и активизировать словарь детей;

- развивать логическое мышление.

Воспитательные задачи:

- воспитывать желание трудиться;

- воспитывать доброту и отзывчивость.

Предварительная работа: учить детей обращать внимание на форму предметов при выполнении элементарных действий с игрушками и предметами в повседневной жизни. Рассматривать один и множество предметов. Игра «Найди в группе предметов той же формы».

Оборудование и материалы:

Демонстрационные: мягкая игрушка Зайчик, большие и маленькие кубики, большая и маленькая корзина.

Раздаточные: большие и маленькие кубики по числу детей, тарелочки по одной штуке на ребенка, кружочки синего цвета на каждого ребенка.

Место проведения: групповая.

Ход занятия:

Введение сказочного героя Зайчика в корзину.

- Ребята, к нам сегодня пришел гость, хотите узнать, кто же пришел, я вам загадаю загадку, а вы отгадаете кто же это?

В норке живет, морковку грызет,

От лисы и волка убегает ловко.

– Кто же это? Ответ детей (зайка).
– Правильно, это зайка, а зовут его Степашка.
1. Игра-задание «Разложи кубики по корзинам» (на ковре).
– Ребята, что-то наш Степашка грустный. Давайте спросим, почему он грустный. Степашка, почему ты такой грустный?
– Ребята, он говорит, что у него рассыпались две корзинки кубиков. И правда, посмотрите, сколько кубиков на нашем ковре. Давайте их рассмотрим:

– Артем, какие кубики по величине (большие и маленькие). Какого цвета кубики?

Дети называют цвета (синий, желтый, красный, зеленый).

– Зайка просит разложить кубики по корзинам: большие кубики в большую корзину, а маленькие кубики в маленькую корзину. Давайте мы поможем Степашке. Посмотрите на свои кубики, покажите большой кубик (показывают), покажите маленький (показывают).

На столе демонстрационные кубики: большой и маленький. Воспитатель первый раскладывает по корзинам, сопровождая действия речью.

– Посмотрите, эта какая корзина? (большая). А эта корзина какая? (маленькая).

– Ребята, большой кубик, я положу в большую корзину, а маленький кубик в маленькую корзину (дети выполняют задания после объяснения воспитателя, по одному подходят и складывают кубики по корзинам).

– Вот мы и помогли Зайчику, он очень доволен и улыбается.

Физкультминутка:

Зайка серенький сидит,
И ушами шевелит.
Зайке холодно сидеть,
Надо лапочки погреть.
Зайке холодно стоять,
Надо зайке поскакать.
Кто-то зайку напугал,
Зайка прыг и ускакал.

2. Игра-задание «один и много» (за столами).

На столе разложены тарелочки. У каждого ребенка своя тарелочка белого цвета и коробочка с раздаточным материалом (кружочками синего цвета.)

– Ребята, у вас на столе белые тарелочки. Какой он формы? (круглая). А еще перед вами коробочки, что в них? (кружочки). Какого они цвета? (синего). А сколько там кружочков? (много). А на тарелочке? (ни одного).

– А сейчас, ребята, возьмите по одному кружочку и положите на свою тарелочку. Сколько кружков стало у вас на тарелочке (по одному). А сколько осталось в коробке? (много). Теперь сделайте так, чтобы на тарелочке стало много кружков, а в коробке ни одного. Дети выполняют задание.

– Сколько в коробке кружков? (ни одного), а у вас на тарелочке (много).

Ребята, посмотрите, а у Зайчика в тарелочке сколько кружков? (ни одного).

Давайте, каждый из вас положит к нему на тарелку по одному кружочку.

– Соня, сколько ты будешь класть кружков? (один).

– Саша, а ты сколько? (один).

Один, один, один, – посмотрите, сколько Зайка собрал у вас кружков? (много).

Было ни одного, а стало много. Давайте эту тарелочку подарим Степашке.

«Спасибо, ребята», – говорит вам Степашка.

– Вот какие мы с вами молодцы, помогли собрать маленькие и большие кубики Зайчику, и еще раскладывали кружочки. Молодцы!

Список литературы

1. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы»/ Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.

2. Помораева И.А. Формирование элементарных математических представлений. Вторая младшая группа / И.А. Помораева, В.А. Позина. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.

3. Конспект занятия по ФЭМП во 2 младшей группе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://detsad118.ru/wp-content/uploads/конспект-НОД-по-ФЭМП-2-младшая-гр-Microsoft-Office-Word-18-1.docx> (дата обращения: 17.04.2018).

Маркова Надежда Григорьевна

д-р пед. наук, действительный член АПСН,

преподаватель-методист

ГАПОУ «Нижнекамский педагогический колледж»

г. Нижнекамск, Республика Татарстан

ИННОВАЦИОННАЯ СРЕДА – ИНДИКАТОР ИННОВАЦИОННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: инновацию автор рассматривает как комплексный целенаправленный процесс создания, распространения и использования определенного нововведения, поскольку целью любой инновации является удовлетворение образовательных потребностей и интересов обучающихся новыми средствами. Инновационная среда как совокупность условий характеризует образовательный процесс.

Ключевые слова: инновационная деятельность, инновационная среда, инновационный процесс.

Инновации приводят к определенным оптимальным изменениям педагогической системы, и, конечно, способов обеспечения ее эффективности, стабильности, качества и продуктивности. Инновационная деятельность характеризуется последовательностью действий: разработка нововведения; изучение созданного; оценка экспертами, опытная проверка; доработка специалистами, внедрение в практику; теоретическое изучение нового, его практическое освоение.

Качество и успешность развития инновационного образовательного во многом определяется готовностью педагогов к работе и оперативному реагированию в непрерывном инновационном режиме, мобильному реагированию в своей профессиональной деятельности на постоянно изменяющиеся потребности общества, рынка труда, личности, технологий и

непрерывно обновляющейся образовательной среды. Развитие профессиональной компетентности студентов педагогического колледжа, формирование у них многомерных педагогических компетенций является одним из важнейших задач и условий повышения качества профессиональной подготовки специалистов предполагает создание развивающей образовательной среды, которая погружает обучающихся с достаточной полнотой в учебное сотрудничество с учителем, сверстниками. Будущему учителю начальных классов необходимо осознавать и понимать сущность профессиональной деятельности в сфере образования. Эффективность профессиональной деятельности учителя зависит от содержания развивающей образовательной среды, от того насколько ему удастся изучить и проникнуть в глубины педагогики, психологии и др. Организация инновационных процессов в условиях ФГОС требует учета содержания образовательной развивающей среды.

Образовательная развивающая среда педагогического колледжа позволяет студентам активно включаться в процессы познания, качественно овладевать профессиональной деятельностью. Для этого на занятиях мы применяем инновационные формы обучения: семинар – «круглый стол», проблемно-проектный семинар, научно-практический семинар, семинар-диалог, деловая игра, психолого-педагогическая мастерская, занятие-тренинг и др.

Содержание развивающей образовательной среды включает проблемные учебные ситуации, которые необходимы для самостоятельных интеллектуальных действий студента, основанные на интеграции знаний, усвоенных за годы профессионального обучения.

В нашем понимании инновационная среда – это совокупность условий для постоянного поиска и осмысления, обновления приемов, способов в организации учебной деятельности учащихся и профессиональной деятельности учителя. Инновационная среда всегда требует создания, освоения, внедрения, использования педагогических инноваций в образовательном процессе, которые направлены на мотивацию учащихся, погружение их в содержание учебной деятельности и совершенствование педагогической деятельности учителя, и реализацию его компетенций. Инновационная среда – это содержательные условия формирования у учащихся универсальных учебных действий, развития их интересов, готовности к сотрудничеству и дружбе, формирование целеустремленности, настойчивости в достижении целей, готовности к преодолению трудностей и жизненного оптимизма.

Стратегия инновационного обучения предполагает создание такой инновационной среды, которая представляет системную организацию образовательного процесса, при котором личность педагога по-прежнему выступает как ведущий субъект, но при этом меняется его позиция по отношению к обучаемому, к себе самому. Изучение понятия «инновация» показывает, что основным критерием инновации, конечно, выступает новизна, имеющая равное отношение, как к оценке научных педагогических исследований, так и передового педагогического опыта. Применительно к образовательному процессу инновация – это введение нового в содержание, цели, методы и приемы, средства обучения и воспитания, взаимодействие в группе, организацию субъект-субъектной деятельности. Следует отметить, что главное в инновационном среде и

обучении в совокупности – это развитие способностей на основе саморазвития, образования и самообразования. Нововведения, или инновации, характерны для любой профессиональной деятельности человека, и поэтому они становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации возникают в результате систематических научных исследований, анализа и обобщения передового педагогического опыта. Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового.

На теоретико-методологическом уровне с позиций системно-деятельностного подхода наиболее фундаментально проблема нововведений отражена в работах В.И. Загвязинского, В.С. Лазарева, М.М. Поташника, Н.Б. Пугачёвой, А.В. Хуторского и др., что дает возможность анализировать отдельные стадии инновационного процесса. В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики – проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Педагогами-новаторами, несомненно, были Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Я. Корчак, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.В. Занков, Ш.А. Амонашвили, И.П. Иванов, Е.А. Ямбург и другие.

Инновационный процесс всегда связан с переходом в качественно иное состояние, сопровождающееся тщательным пересмотром всех устаревших положений и норм, а также обновлением их новыми идеями, технологиями; главное, инновационный процесс обладает собственной внутренней логикой и направленностью, которая, в свою очередь, определяется логикой развертывания от идеи самого новшества до его практического использования, а также логикой отношений между субъектами инновационного процесса. Инновационный процесс обладает определенной устойчивостью благодаря наличию механизмов самовоспроизводства. Совокупность этих механизмов и их сочетания обуславливают как многообразие инновационных процессов, так индивидуальный облик.

По мнению В.И. Загвязинского, новое в педагогике – это не только идеи, подходы, методы и технологии, которые ранее не использовались, но и весь тот комплекс элементов (или отдельные элементы педагогического процесса), который несет на себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно решать задачи образования [1]. В трактовке автора новое фактически совпадает с понятием «прогрессивное». Тем не менее, как известно, новое не всегда совпадает с понятием прогрессивного и передового и даже более широким понятием «современное». Большинство ученых дают более широкое понятие образовательной инновации, понимая под ней процесс создания, освоения, использования и распространения нового. Часть же исследователей, занимающихся данной проблематикой, дают более строгое определение образовательной инновации, понимая под этим только деятельность по созданию нового. Процессы же освоения, использования, распространения нового не рассматриваются ими как собственно инновационные. Образовательная развивающая среда представляет совокупность технологических и человеческих ресурсов. Л.И. Божович среду характеризует как «особое сочетание внутренних

процессов развития и внешних условий, обуславливающих и динамику развития и новые качественные образования» [2].

Список литературы

1. Загвязинский В.И. Инновационные процессы в образовании и педагогическая наука // Инновационные процессы в образовании. – Тюмень, 1990.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М., 1995.

Михнев Илья Павлович

канд. техн. наук, доцент,

Заслуженный работник науки и образования

Михнева Светлана Владимировна

магистр психол. наук, канд. юрид. наук, доцент РАН, доцент

Волгоградский институт управления (филиал)

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства

и государственной службы при Президенте РФ»

г. Волгоград, Волгоградская область

НЕОЦЕНИМАЯ РОЛЬ ПЕДАГОГА И ПРОСВЕТИТЕЛЯ ИВАНА ЯКОВЛЕВИЧА ЯКОВЛЕВА В ИСТОРИИ НАРОДОВ ПОВОЛЖЬЯ

Аннотация: в статье рассматривается роль выдающегося педагога и просветителя, исследователя языков, этнографии и культуры народов Поволжья И.Я. Яковлева. Он был страстным поборником дружбы между народами и внес неоценимый вклад в приобщение народов Поволжья и Урала к достижениям мировой цивилизации.

Ключевые слова: просветитель народов Поволжья, нерусские школы, основатель системы начального обучения, Симбирская чувашская школа, переводческая деятельность, поддержка молодых исследователей.

В конце апреля 2018 года исполняется 170 лет со дня рождения выдающегося чувашского педагога и просветителя Ивана Яковлевича Яковлева. Он внес неоценимый вклад в приобщение народов Поволжья и Урала к достижениям мировой цивилизации. В России, как праздник духовного единения народов и дружбы, торжественно отмечается юбилей Ивана Яковлевича Яковлева. Ивану Яковлевичу принадлежит неоценимая роль в истории татарского, марийского, чувашского, и многих других народов Поволжья, Урала, всей многонациональной страны. Его более чем полувековая педагогическая деятельность получила признание не только в России, но и во многих других странах мира. Иван Яковлевич признан как крупный теоретик, общественный деятель, педагог-практик, основатель системы начального обучения в многоязычной школе, создатель чувашского алфавита, издатель книг [1; 4]. Сто пятьдесят лет тому назад И.Я. Яковлев организовал Симбирскую чувашскую школу, ставшую впоследствии центром просвещения, культуры и подготовки преподавательских кадров. С 1861 года он жил среди многих национальностей (русских, татар, чувашей, мордвы), многое видел воочию, столкнулся с жестокостью, произволом и несправедливостью пра-

вающих властей. Замечая страдания селян, Яковлев постоянно, по мере своих сил оказывал им посильную помощь. Он много размышлял о трудной жизни простых людей разных национальностей, думал над тем, как помочь родному народу избавиться от нищеты, нужды и невежества. Яковлев мечтал поднять уровень культуры населения. Главным средством достижения этих целей он считал распространение знаний (образования), служении этому делу видел смысл своей жизни [1; 3–5].

У Яковлева сложилось убеждение, что просвещение и приобщение чувашей к знаниям и культуре возможно только через школы и людей, выпшедших из их среды. Он активно принимается за организацию первой чувашской школы, летом 1868 г. приезжает в Кошки-Новотимбаево Буинского уезда, чтобы пригласить своих сверстников Рекеева и Иванова к себе на учебу в Симбирск. Через год туда приехали еще двое его друзей – Кашкаров и Исаев. Все они поселились вместе на квартире у Яковлева, несколько лет он содержал их на свои средства, а также на пожертвования, поступавшие по подписным листам, рассылаемым сородичам в Буинском и Курмышском уездах. Девятого ноября 1868 г. в частной школе И.Я. Яковлева начались занятия. Эта дата по праву считается днем основания Симбирской чувашской школы, а ее основателем – юный гимназист Иван Яковлев. Таким образом, 150 лет тому назад в одном из крупных многонациональных центров России – в Симбирске был создан первый очаг чувашского просвещения. Впоследствии первая в истории чувашского народа национальная школа росла и развивалась, завоевала огромную популярность [1; 2].

Еще в 1867 г. Иван Яковлевич пришел к выводу о том, что «для выражения чувашских звуков необходимо составить некоторые условные знаки, без которых нельзя обойтись при выражении чувашских звуков». И.Я. Яковлев при помощи семнадцати букв русского алфавита (восемь из них с диакритическими значками) сумел передать все богатое разнообразие звуков чувашского языка. Создание чувашского алфавита явилось своеобразной культурной революцией и в общественно-политической жизни чувашского народа. И.Я. Яковлев высоко ценил роль периодической печати в жизни народа, видел в ней одно из средств осуществления своих замыслов по просвещению народа и стремился к тому, чтобы чувашаи имели свою газету на родном языке. Газета «Хыпар» (Весть) содействовала распространению среди народа книг, переведенных на чувашский язык в Симбирской чувашской школе. На ее страницах читатели находили списки переведенных книг. Например, в номере 22 за первое июня 1906 г. газета перечисляла внушительный список таких книг. Желаящим же приобрести их советовала обратиться в Симбирск к инспектору И.Я. Яковлеву. Великий чувашский просветитель сотрудничал с редакцией газеты «Хыпар». На страницах газеты помещались его материалы, а также много рассказывалось про Симбирскую чувашскую школу. Газета сплотила, объединила чувашей разных мест, велика ее роль в просвещении чувашского народа. Она призывала народ проявлять политическую активность. Газета «Хыпар» явилась школой мастерства для журналистов и писателей Чувашии, которые в своей деятельности перенимали традиции русской журналистики и публицистики [5–7]. Иван Яковлевич был страстным поборником дружбы между народами, прежде всего чувашского народа с русским. «Чтите и любите ве-

ликий, добрый и умный русский народ, таящий в себе неисчерпаемые силы ума, сердца и воли... Верьте в Россию, любите ее, и она будет вам матерью, – писал он в своем «Завещании чувашскому народу», написанном в 1921 г. [7; 8]. Все дальше уходит от нас время, когда жил и трудился И.Я. Яковлев – выдающийся чувашский просветитель. Подвижническое дело И.Я. Яковлева в наше время живо как никогда: его продолжает многотысячная армия работников и преподавателей народного образования.

Список литературы

1. Румянцев М.В. Иван Яковлевич Яковлев и просвещение народов Поволжья // Дело его жизни. – Чебоксары, 2003. – С. 115–125.
2. Эфиров А.Ф. Нерусские школы Поволжья, Приуралья и Сибири. – М., 1948. – С. 27–28.
3. Яковлев И.Я. Становление системы образования чувашского народа. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2004. – С. 94.
4. Михнев И.П. Инновационные технологии обучения студентов в Российской академии народного хозяйства и государственной службы / И.П. Михнев, О.Ю. Попова, М.С. Китанина // Современные тенденции развития системы образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 27 март 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018.
5. Михнев И.П. Обучение и контроль знаний студентов с помощью UniTest // Фундаментальные исследования. – 2008. – №1. – С. 94–95.
6. Сальникова Н.А. Проведение аттестации знаний студентов с помощью компьютерного тестирования / Сальникова Н.А., Михнев И.П. // Известия Волгоградского государственного технического университета. – 2007. – Т. 4. – №7 (33). – С. 182–185.
7. Тенюшев И.Я. Газета «Хыпар» и чувашский просветитель И.Я. Яковлев // Вопросы русской и чувашской филологии. – Чебоксары, 1973. – С. 122–127.
8. Яковлев И.Я. Завещание родному чувашскому народу. – Чебоксары, 2004. – С. 12–18.
9. И.Я. Яковлев и просвещение народов Поволжья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lib.cap.ru/jakovlev_i_j_rumjanzev_m_v.asp (дата обращения: 16.04.2018).

Мокрогуз Елена Дмитриевна

преподаватель

ГБПОУ «Педагогический колледж №1

им. Н.А. Некрасова»

г. Санкт-Петербург

ПОНЯТИЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья затрагивает вопросы истории развития концепции непрерывного образования. Автором проанализировано понятие «непрерывное образование». Перечислены основные исследования в данной области.

Ключевые слова: непрерывное образование, идея непрерывности, концепция непрерывного образования.

Непрерывное образование – одно из центральных понятий педагогики XXI века. Оно представляет собой современную образовательную парадигму, фундаментальный взгляд на образовательную практику, определяющий развитие системы образования.

Каковы истоки данного понятия и что принято под ним подразумевать?

Сама идея непрерывности образования насчитывает тысячелетия. Предположения о том, что период образования человека должен соответствовать длительности его жизни высказывались еще в древности. М.Т. Цицерон говорил о необходимости продолжать учиться вплоть до глубокой старости, ибо «ум от упражнений становится более гибок» [9, с. 16]. Я.А. Коменский утверждал: «Как для всего рода человеческого весь мир – это школа, от начала и до конца веков, так для каждого человека его жизнь – школа, от колыбели до гроба» [5, с. 404]. О развитии в человеке стремления учиться всю жизнь писали К.Д. Ушинский и А.В. Луначарский.

Однако, как научная концепция, и тем более как образовательная парадигма, непрерывное образование формируется только в последние десятилетия.

Значительным вкладом в становление концепции непрерывного образования стал доклад П. Легранда на форуме Юнеско в 1965 году [11]. В данной работе автор выразил стремление уйти от разделения жизни на учебный и профессиональный этапы, обосновал необходимость обучения человека параллельно трудовой деятельности на протяжении всей его жизни. Другой важной вехой стала работа Р. Даве [10], в которой автор подробно изучил феномен непрерывного образования, выделив отдельные его свойства, такие как упор на самообразование, охват обучением всей жизни, развитие образовательных потребностей населения, активное применение как формальных, так и неформальных форм образования.

Наиболее известным нормативно-правовым актом, повлиявшим на развитие описываемой нами концепции, стал Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (Лиссабон, 2000 г.) [6]. Меморандум предполагает обучение «от колыбели до смерти» и рассматривает непрерывное образование как

- обучение длиною в жизнь – возобновление и продолжение обучения на разных этапах жизни с учетом изменяющихся потребностей человека и общества;

- обучение шириною в жизнь – сочетание формальных (подтверждаемых соответствующими документами), неформальных (осуществляемых в различных общественных организациях, клубах, на курсах) и информальных (самообразование) видов обучения.

Непрерывность образования обозначена в качестве важнейшего приоритета государственной программы развития образования на 2013–2020 гг. [3].

В отечественную педагогику понятие непрерывного образования вносит А.В. Даринский. Последующие исследования данной концепции (А.А. Вербицкого, С.Г. Вершловского, М.Т. Громковой, С.И. Змеева, И.А. Колесниковой, Ю.Н. Кулюткина, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Онушкина, Е.П. Тонконогой) тесно переплетены с теорией образования взрослых.

Авторы предлагают следующие формулировки понятия «непрерывное образование»:

- Е.И. Огарев, В.Г. Онушкин: «пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира» [7];

– С.И. Змеев: «способ жизнедеятельности человека, процесс приобретения им необходимых знаний, умений и навыков по мере возникновения потребности в них, происходящий на протяжении всей жизни человека» [4];

– С.Г. Вершловский: социально-педагогический принцип, выражающий «современную тенденцию построения образования как целостной системы, направленной на развитие личности на протяжении всей жизни и составляющей условие социального прогресса» [2, с. 72];

– Б.М. Бим-Бад: «процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение жизни, организационно обеспеченный системой государственных и общественных институтов и соответствующий потребностям личности и общества ... Системообразующим фактором непрерывного образования служит общественная потребность в постоянном развитии личности каждого человека» [1];

– Российская педагогическая энциклопедия: философско-педагогическая концепция, «согласно которой образование рассматривается как процесс, охватывающий всю жизнь человека; аспект образовательной практики, представляющий её как непрерывающееся целенаправленное освоение человеком социокультурного опыта» [8].

Проанализировав вышеуказанные определения, мы приходим к выводу, что *непрерывное образование можно рассматривать как систему взглядов, характеризующих образование человека как происходящий на протяжении всего жизненного пути процесс развития личности.*

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 527 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/172/perpetuyvnoe-obrazovanie.htm>
2. Вершловский С.Г. Непрерывное образование. Историко-теоретический анализ феномена. – СПб.: Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, 2007. – 151 с.
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утв. решением Правительства РФ от 15 мая 2013 г., №792-р) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497/
4. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 207 с.
5. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 2. – М.: Педагогика, 1982. – 576 с.
6. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза. – Лиссабон, 2000 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.znanie.org/journal/n2_01/mem nepr_obraz.html
7. Онушкин В.Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев. – СПб.; Воронеж: ИОВ РАО, 1995. – 232 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.orenipk.ru/rmo_2009/RMO_prof/3_5/ssilki_prof/
8. Российская педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedagogicheskaya.academic.ru/>
9. Цицерон. О старости. О дружбе. Об обязанности / Горенштейн В.О., Грабарь-Пасек М.Е., Утченко С.Л. – М.: Наука, 1974. – 249 с.
10. Dave R.N. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. – Hamburg, 1976. – P. 34.
11. Legrand P. Introduction to lifelong education. – London, Groom Melm; Paris, Ttu UNESCO Press, 1970.

Саввинова Мария Николаевна

учитель русского языка и литературы
ГБОУ ВО «Высшая школа музыки Республики Саха (Якутия)
(институт) им. В.А. Босикова»
г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация: в статье исследователем рассматривается вопрос одаренности детей, значение уровня интеллектуального развития, роль творческого начала и креативности, а также особенности работы с одаренными детьми и некоторые формы развития способностей в учебное и внеурочное время.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, трудолюбие, интеллект, креативность, дивергентное качество, социальное развитие учащихся.

Как показывает школьная практика, для одаренных детей характерны трудолюбие и настойчивость. Ребенок развивается, как личность, только при трудолюбии и самостоятельности. Не приученный трудиться и не стремящийся делать сам, с напоминания или, итогом хуже, под принуждением ученик лишен возможности раскрываться и развиваться в процессе всего обучения. Ученик, который может ставить себе цели и развивать трудолюбие, имеет все возможности.

Исследования психологов показали, что предпосылкой и результатом творческой деятельности одаренных детей является настойчивая, неумная склонность к напряженной умственной деятельности. Но здесь нам могут возразить: разве мало примеров того, что способные дети учатся легко, что они и уроков не делают, пользуясь тем, что память им сохраняется точно и прочно все, что излагается учителем во время объяснения. Спору нет, но конечным критерием здесь должны быть нелегко полученные пятерки, а глубокие знания и умения и, главное, психологическая готовность к труду, которую не обеспечивает такого рода умение. Ребенок, привыкнув к мысли, что ему все дается легко, не знающий, что такое усидчивость, трудолюбие, прилежание, рано или поздно вынужден будет столкнуться с делом, которое от него потребует большого и напряженного труда, и здесь и выяснится, что ему не хватает главного – трудоспособности. Поэтому говоря о развитии одаренностей, надо прежде всего сказать о борьбе с ленью, о формировании привычки к трудовым усилиям, о преодолении отвращения к систематическому и напряженному труду.

Первоначальное представление о высоком коэффициенте интеллектуальности как единственном критерии выдающихся достижений в наши дни обоснованно подвергается сомнению. Творческие возможности человека прямо и непосредственно не связаны с его способностью к обучению, они далеко не всегда отражаются в тестах интеллекта. В большинстве научных концепций одаренность и предпосылки к её развитию связывают с творческими возможностями и способностями ребенка,

определяемыми как креативность. Креативность может проявляться в мышлении, общении, в отдельных видах деятельности.

Одаренность – это стечение трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, креативности и настойчивости.

В число необходимых признаков одаренности обязательно входит интеллектуальное развитие ребенка выше средневозрастного уровня, так как только такой уровень обеспечивает основу для творческой продуктивности. Специальные исследования позволили выделить следующие 4 группы детей, отличающихся друг от друга уровнями развития интеллекта и креативности:

- 1) высокий интеллект – высокая креативность;
- 2) высокий интеллект – низкий уровень креативности;
- 3) низкий интеллект – высокая креативность;
- 4) низкий интеллект – низкий уровень креативности.

Только в том случае, когда высокая креативность сочетается с высоким уровнем интеллекта, наблюдается в жизни хорошая адаптация к социальной среде, эмоциональная уравновешенность, независимость, высокая и продолжительная творческая активность.

Создание условий, стимулирующих развитие творческого мышления, одна из важнейших целей при работе с одаренными детьми. По результатам многих психологических исследований, развитие креативности учащихся происходит при обеспечении условий, благоприятных для творчества: создание ситуаций успеха, незавершенности рассматриваемых проблем (чтобы было, над чем подумать, добраться до истины, пойти к эвристическим находкам), появление все новых и более сложных вопросов, огромное желание поисковой деятельности (найти ответы!), использование различных видов мышления, стимулирование оценкой для анализа ответов, а не для награды или осуждения, создание атмосферы понимания. В работе с одаренными детьми для реализации самостоятельности учащихся приемлемы использование современных технологий группового обучения, метода проектов, позволяющих индивидуализировать учебный процесс, а учащимся – проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, тем самым развивать универсальные учебные действия.

Креативность возможна в любых видах творчества – техническом, научном, художественном, при условии, разумеется, сформированности у ребенка самостоятельности выбора и решения. Работа по развитию творческих способностей может быть организована при проведении предметной недели, в конкурсах научно – исследовательских работ и проектов. Для реализации и развития способностей учащихся можно использовать дополнительную систему образования в форме клубов, студий, секций и т. п. Для реализации развития творческих способностей в рамках нашей школы успешно проводятся Недели русского языка и литературы, внутришкольная научно-практическая конференция «Шаг в будущее», литературные вечера и салоны, посвященные классикам русской литературы, различные интеллектуальные игры, конкурсы инсценировок художественных произведений. Учащиеся участвуют в городских, республиканских и российских конкурсах сочинений и творческих исследований, при подготовке и организации которых они вместе с учи-

телями раскрывают в различных видах деятельности свои интеллектуальные способности, творческие возможности и креативное начало.

Важнейшим педагогическим условием становления индивидуальности ученика в процессе обучения является создание на уроке ситуации выбора. Это этап урока, когда ученики поставлены перед необходимостью отдать свое предпочтение одному из вариантов учебных задач и их способность решения для проявления своей активности, самостоятельности, индивидуальности и неповторимости.

Также в работе с одаренными детьми необходимо развивать дивергентное качество знаний учащихся, т. е.:

- быстроту (способность выдать максимальное количество идей, дать множество ответов);
- гибкость мышления (умение переключаться с одного варианта решения на другой и выдать множество решений);
- оригинальность ответа /выполнения заданной работы;
- стремление к законченности;
- способность совершенствовать идеи, придавать совершенный вид своему продукту.

В работе с одаренными детьми педагог должен обращать внимание на их социальное развитие, т.е.:

- знание психологии подростка и психологии одаренных детей;
- формирование положительной позитивной Я-концепции, когда ребенок ставит себя, ценит себя;
- формирование навыков межличностного отношения (прежде всего через понимание чувств других людей и умение корректировать свое поведение);
- педагог должен стремиться иметь широкий круг интересов и умений, чтобы быть интересным и себе, и детям;
- уметь проявлять гибкость, иметь готовность к пересмотру собственных взглядов;
- порой иметь даже творческое нетрадиционное мировоззрение, иметь желание работать нестандартно;
- быть готовым к дальнейшему приобретению специальных знаний в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бурлинский Г.В. Одаренные дети / Г.В. Бурлинский, В.М. Слуцкий – М.: Просвещение, 1991. – 376 с.
2. Блинова В.Л. Детская одаренность: теория и практика: Учебно-методическое пособие / В.Л. Блинова, Л.Ф. Блинова. – Казань: ТГТУ, 2010. – 56 с.
3. Глассер У. Школы без неудачников / Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
4. Матюшкин А.М. Творческий потенциал одаренности: структура и развитие // Психология сегодня. – Т. 2. – М., 1996.
5. Мешков Н.И. Педагогика. Краткий курс лекций: Учебное пособие / Н.И. Мешков, И.В. Харитоновна. – Саранск, 2010. – 149 с.
6. Амосов И.М. Моделирование творческой личности / И.М. Амосов [и др.]. – М., 1998. – 190 с.
7. Шарипов Ф.В. Психология и педагогика творчества и обучение исследовательской деятельности. Педагогическая инноватика: Монография. – М.: Логос, Университетская книга, 2016. – 584 с.

Саргсян Пируза Альбертовна

канд. пед. наук, ассистент кафедры
ГНО «Армянский государственный педагогический
университет им. Х. Абовяна»
г. Ереван, Республика Армения

PRESENCE OF MORAL VALUES ACCORDING TO SHANT

Аннотация: в статье говорится о моральных и педагогических взглядах Левона Шанта. Персонажи Шанта жертвуют собой и своим личным счастьем ради моральных принципов, подтверждая победу самопожертвования и моральных ценностей. Шант создал персонажей, обладающих пылкой страстью, как мечта о добродетели и красоте.

Ключевые слова: Левон Шант, нравственность, ценности, эгоизм, любовь.

Abstract: resume: the article enlightens the moral and pedagogical views of Levon Shant. Shant's characters sacrifice themselves and their personal happiness for the sake of moral principles, confirming the victory of self-sacrifice and its moral values. Shant created characters possessed by fervent passion as a dream of virtue and beauty.

Keywords: Levon Shant, morality, values, selfishness, love.

Throughout centuries Armenian Literature was a source of unique examples of beauty, light, struggle and love, becoming a plea of the world's spirit. Among the greatest personalities in the history of millennium a special place is given to Levon Shant – a thinker and an artist, who mastered the art of exposing the mysteries of existence and life, deeply penetrating into a man's inner world. The artist who considers the beauty of illusion to be of primary importance, reveals the feelings of love and self-sacrifice, the power of human beauty as a victory of virtue and perfection, moral values over cruel reality.

From the beginning of the 19th century enlightenment, education and school problems were in the centre of attention of Armenian intellectuals, writers and publicists. Talented publicist-pedagogues Khoren Stepane, Ghazaros Aghayan, Sedrak Mandinyan, Petros Shanshyan and others had a huge contribution to the creation of Armenian text-books, to the development of school programs, to the upbringing with the Armenian spirit, national self-science and moral values.

The biographer of Levon Shant – literary critic Grigor Shahinyan speaks on Shant's pedagogical activity and personally compiled educational manuals in the chapter entitled as «Three destinations» from his book «Riding the horses» [3, p. 231–232]. The writer, who was educated at the prominent schools of Skyutar, Echmiadzin, then at the universities of Leipzig, Vienna, Munich and Paris, applied his vast knowledge at the schools of Rhodesto, Shamakhi, Yerevan, Alexandria and Cairo. His priority problem becomes the idea of creating Armenian cultural centre in Diaspora. His main subject is the idea of creating an Armenian cultural center in one of the Armenian-populated centers of the Diaspora. Together with Nikol Aghbalyan he establishes a national college and becomes its surveyor. More than twenty years are given to the pedagogical activity which allows a closer study of the pupils' psychol-

ogy and peculiarities of upbringing, which he includes in his text-books on the study of mother tongue. «Starting from the first days after the establishment of the school, – writes G. Shahinyan, – Levon Shant dedicated himself to the creation of the text-books. He subsequently printed manuals on grammar... It was a series of text-books for secondary schools, consisting of 18 volumes, which could satisfy all the needs of the latter» [3, p. 231–232]. In this regard, the «Lusaber» text-book, created and innovated together with Hovhannes Tumanyan and Stepan Lisitsyan is also invaluable, although it undergoes severe criticism on the part of «Mshak», because of the well-known feud between «Mshak» and «Hasker». The talented writer's pedagogical views are represented in the valuable work called «The Pedagogy», whereas his views on psychoanalysis, philosophy and national values of the Armenian people are summarized in the manual «Psychology». His profound knowledge of the Armenian language, the Armenian people and the common history with which he was distinguished in the years of teaching at the Poghosian Armenian School in Alexandria helped him to achieve perfection while creating the manuals. 18 text-books periodically printed by «The Communal Armenian Educational and Cultural Union» are designed for pupils of different age groups – pre-school, the first four grades of elementary school, secondary school. Noteworthy are the following text-books – «The Alphabet», «The Chrestomathy» (consisting of four books), «Children's world» (four books), «Written Lessons» (four books), «Motherland» (four books), «The Grammar of The Western Armenian» (four books), «Armenian word formation and emotional weapons of the language» and others, the content of which is represented in theoretical and methodological directions.

Shant's pedagogical and moral views are represented in «Durseciner» novel, the heroes of which came to Constantinople from different regions of Western Armenia. Bagrat initiated an intense activity in Constantinople. He was trying to improve the processes of studying and upbringing, to reduce the lessons on religion and to provide more time for exact sciences. He opens a Sunday school for crafts youth, programs to publish a magazine for children. But soon he encounters persistent resistance of the high class and the clergy and is deprived of his job. Bagrat's educational programs are opposed by Vasak, who denies administrative and state institutions, family traditions and upbringing as institutions which constrain human individuality. Actions and fight contributing to the success of others is a necessity for Bagrat, the meaning of life. Vasak's image is used to condemn selfishness and empty arrogance.

Literary critic Anzhela Qaloyan rightly notices that like Nar-Dos's Mouracan, Shat was also the follower of Kant's morality and, in fact, he was following the Stoic view of happiness. He pictures his heroes in the interconnection of personal happiness and perception of obligations and in a purely intellectual way to confirm the inevitability of the universal moral law. Kant rejected the principle of personal happiness considering it to be fictitious. «Among all the empirical principles it is the principle of personal happiness that should first and foremost be excluded. This principle is false in itself. Experience excludes the idea that good behavior allegedly always leads towards happiness. Eventually, the principle of happiness doesn't contribute to the creation of morality in any way». Then, the philosopher adds [2, p. 176]. All the principles which burst out of the principle of happiness are empirical. But, accord-

ing to Kant, empirical principles are not suitable for serving as a basis for the moral laws» [1, p. 330].

Thus, Kant's ethics leads to the revelation of «the law of moral will», which rejects «the heteronomy of voluntary choice», subjecting it to the «moral autonomy». Here, Kant exposes the principle of morality, the law of duty. As far as the human being is exposed to the order of his conscience, thus, in all his deeds he shouldn't forget his submissiveness to it. «Obligation. You are the highest, the greatest word, there is nothing in you that pleases those who are romantic, even for waking up the will... You only define the law, which penetrates into the soul... All the intentions become deaf before you, even if they oppose you secretly» [2, p. 177]. Generally speaking, Kant, as great thinker, had a substantial influence on the Armenian pedagogical thought, which based the elaboration of its upbringing systems on Kant's moral education.

This phenomenon is also visible in Shant's works. If we bring the ideological-aesthetic layers of Shant's works to a common statement, the writer's prevailing morality becomes obvious. It is an analysis of the causes and consequences of the «natural man» distortion, by which Shant reacts in his own way to the modern theories of «human perspective», which became a major problem for other important personalities of Vernatun, such as Aghayan, Demirchyan, Toumanyanyan, Isahakyan, Aghbalyan.

Terteryan evaluates Shant's revelation from the point of view of a literary movement. «A huge upheaval has taken place in our literature, – wrote Terteryan. – The early «literary school» almost pushed backwards the woman and the love. As far as he was mainly worried about the social issues, the new «literary school» puts the woman and the love on the foreground and pictures a human being indulged in himself, in his own inner feelings» [6, p. 4].

In his first narratives Shant tends to establish the eternal harmony of man and nature, which is one of the famous ideas of romanticism. The young hero of «The Girl From the Mountains» poem was inspired by the beauty of nature and the insatiable beauties of the world wake up inside the young fellow. «The attendance and communication with European Universities on natural and social studies become substantial signals for the formation of Shant's world outlook. And firstly, they form the pessimistic apprehension of moral decay and psychological changes of human selfishness. The selfish person comes forward, dividing moral values according to the sensuality of his lifestyle. According to the same viewpoint, female characters reveal new shades. In the selfish instincts of the environment, Siran's dreams of being a woman, of searching for personal happiness are neutralized, and she embraces the ghost of the eternally lost happiness («The Man of Selfishness»). If in these two dramas a woman is pictured in the sphere of the involuntary influence of circumstances, then in «On The Road» drama the phenomenon is a tragic solution to the psychological inner struggle. These biological instincts, which arise in the female cells of Mary, embrace the dominant existential meaning of a woman towards all kinds of moral values» [2, p. 201].

In «For Somebody else» drama all the care fell on the shoulders of the humble and selfless daughter. Siran was the only hope for her old Father, sisters and brother. It was only the father who valued his daughter who was carrying the family weight on her shoulders and advised her to go to the village for several days to have some rest. But her unemployed and sycophant brother

considers it to be an act of selfishness and an obstacle to the realization of his plans. Based on the sycophant character of this young fellow Shant condemns selfishness. Siran's self-sacrifice reaches extremes – loving someone else, she unwillingly promises to get married to a man who withholds his love with helpless poverty.

In this respect extremely noticeable is «The Woman» novelette. Characters of different professions perceive various phenomena in an opposite way and react to the world accordingly. Medical profession allows Margaret to recognize the world by rational knowledge of natural sciences, whereas Souren, the artist, owing to his profession has to dwell into the inner world of a person. Therefore, if for Margaret it was worship of work that was valuable together with the faith in loyalty and self-sacrifice, optimism towards the future, then for the artist, who was going through personal crisis, a person was a miserable minority stuck to the ground. The young artist who is bored and despondent in his creative work loses the creative pleasure and comes to the idea that men and animals are identical, but with the help of intimate conversations with the clever and charming girl he liberates himself of the influences of Nietzsche, suppresses mental numbness and man once again raises in his eyes with his pure beauty through the image of Margaret who is filled with optimism towards the future. The vestal fulfills her mission till the end. She reveals to Souren the miraculous force of creation, which makes one create, search for the beauty, move forward. «Simply living is malicious for you, your only vocation is work. The moment you feel your mental tension reduce, it is vulgarity that will start appearing around you. You shouldn't give yourself to vulgarity, you should always strive higher and higher, from one horizon to another, making greater efforts. Your soul is the endless strive, you utmost beauty, the best side of your spirits. Draw your strive, your thirst, your disruptions, our dreams...»[4, p. 336].

Shant reveals a new quality inside a woman – a woman as a friend, inspiration, intimate person, advisor.

Shant touches upon this ethic statement in «The Thirsty Souls» novel. The family of Ashot Nuryan and Arpik is based on love and fidelity. It seems as if nothing can get in the way of the happiness and peace of this family. But life puts the love of Ashot Nuryan and Nora to trial, mentally testing the ethics of family and morality. «Psychological transitions are based on a triple action of the beginning, the process and the ending of the action, – writes A. Qaloyan, – which give a complete shape to the parts of the novel – «The New Intimacy», «The Winged Interference», «The Old Rights». It seems that the souls striving for love and happiness should be united by the irresistible call of the nature, however, common sense wins over the weakness of the will and by the choice of destiny «The Old Rights» remain imperishable. This is exactly like the ethic choice of Nar-Dos's characters» [2, p. 207]. With the victory of common sense and for the sake of moral principles they sacrifice their personal happiness in the name of the victory of selflessness and self-sacrifice of moral values. «Why do I care about someone else's family nest? – says Nora refusing from an immoral deed. The same moral values are demonstrated by Rita, Oshin Payl, Hanna and other characters of Shant» [5, p. 272–273].

Shant is one of the unique artists whose views were formed in two different environments – Armenian and European realities. It's most likely that the

influence of the second environment has been more decisive in forming the writer's outlook, philosophical and ethical perceptions.

References

1. Asmus V. Immanuel Kant. – M., 1973.
2. Qaloyan A. The image of a woman in the Literature of the 19th century. – Yerevan, 2005.
3. Shahinyan Gr. On back of the horses. – Beirut, 1967.
4. Shant L. Narratives. Vol. 4. – Beirut, 1949.
5. Shant L. Narratives. – Yerevan, 1989.
6. Terteryan A. Levon Shant – the poet of sex and desertion. – Vagharshapat, 1913.

Скорынина Евгения Васильевна

воспитатель

Едамова Светлана Ивановна

воспитатель

Буланова Ирина Николаевна

музыкальный руководитель

МБДОУ Д/С КВ №10 «Земский» г. Белгорода
г. Белгород, Белгородская область

РОЛЬ ПЕДАГОГА В РАЗВИТИИ КРЕАТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

***Аннотация:** статья посвящена развитию творческих способностей старших дошкольников посредством сюжетно-ролевой игры*

***Ключевые слова:** воспитание, воображение, творческая деятельность, сюжетно-ролевая игра, роль.*

Психолого-педагогические исследования, а также практика детских садов доказывает, что начало развития творческих способностей детей падает на дошкольный возраст, когда меняется характер типа деятельности по сравнению с ранним детством. Этот новый тип деятельности Л.С. Выготский характеризует как переход к творческой деятельности, если иметь в виду тот факт, что во всех видах деятельности дошкольника возникают совершенно своеобразные отношения мысли к действию, именно возможность воплощения замысла, возможность идти от мысли к актуализации, а не от ситуации к мысли. Л.С. Выготский говорил, что возьмем ли мы игры, рисунки, возьмем ли мы труд, – везде и во всем мы будем иметь дело с совершенно новыми отношениями, которые возникают между мышлением и действиями ребенка [7]. Воображение старших дошкольников приобретает все более активный характер, у них развивается способность к творческой деятельности.

Творческое начало проявляется и в замысле – выборе темы игры, рисунка, в нахождении способов осуществления задуманного, и в том, что дети не копируют виденное, а с большой искренностью и непосредственностью, не заботясь о зрителях и слушателях, передают свое отношение к изображаемому, свои мысли и чувства.

В дошкольном возрасте закладываются основы творческой деятельности ребенка, которые проявляются в развитии способности к замыслу и его реализации, в умении комбинировать свои знания и представления, в искренней передаче своих чувств [5].

Анализ работ Л.С. Выготского позволил сделать вывод о том, что необходимо расширять опыт ребенка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребенок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своем опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет деятельность его воображения. Ребенок может вообразить себе гораздо меньше, чем взрослый человек, но он больше доверяет продуктам своего воображения и меньше их контролирует, а потому воображение в житейском, вульгарном смысле этого слова, т.е. чего-то такого, что является ненастоящим, вымышленным, у ребенка, конечно, больше, чем у взрослого человека. Однако не только материал, из которого строит воображение, у ребенка беднее, чем у взрослого человека, но и характер комбинаций, которые присоединяются к этому материалу, их качество и разнообразие значительно уступают комбинациям взрослого. Воображение ребенка обладает в одинаковой степени с воображением взрослого именно реальностью элементов, из которых оно строится [6]. Современные исследования показывают, что игра детей-дошкольников, особенно если она осуществляется при умелом руководстве взрослых, способствует развитию у них творческого воображения, позволяющего им придумывать, а затем и реализовывать замыслы и планы коллективных и индивидуальных действий [5].

Исследования утверждают, что важнейшее условие успешного руководства творческими играми – умение завоевать доверие детей, установить с ними контакт. Это достигается только в том случае, если педагог относится к игре серьезно, с искренним интересом, понимает замыслы детей, их переживания. Такому воспитателю ребята охотно рассказывают о своих планах, обращаются к нему за советом и помощью [5].

Часто ставится вопрос: может ли воспитатель вмешиваться в игру? Так, Д.В. Менджерицкая утверждает, что такое право у него есть, если это требуется для того, чтобы дать игре нужное

направление. Но вмешательство взрослого только тогда будет успешным, когда он пользуется у детей достаточным уважением и доверием, когда он умеет, не нарушая их замыслов, сделать игру увлекательнее. В игре раскрываются особенности каждого ребенка, его интересы, хорошие и дурные черты характера. Наблюдение за детьми в процессе этого вида деятельности дают педагогу богатый материал для изучения своих воспитанников, помогают найти правильный подход к каждому ребенку [14].

Чтобы игры были содержательными и воспитывающими, надо познакомить детей с определенным кругом явлений из жизни взрослых, постепенно раскрывая мотивы и нравственный смысл человеческой деятельности. Существенными факторами, влияющими на направленность детских игр, на расширение и углубление игровых образов, являются художественная литература и произведения изобразительного искусства (картины, рисунки, иллюстрации).

Эстетические переживания детей неизменно связаны с внешним действием героя произведения. Ребенок не представляет себе образ, предложенный автором, если сам мысленно не принимает участия в жизни героя, не ставит себя на его место, это объясняется тем, что всякую мысль, чувство ребенок постигает через внешнее действие. Он как бы превращает в реальность киноленту образов и ассоциаций, возникших в его воображении под влиянием книги, картинки. В связи с этим выделяется такая особенность восприятия художественных произведений, как стремление реализовать свою внутреннюю активность в рисовании, в драматизации, а также в самостоятельных играх [15].

В работе Л.П. Богдановой показано, что для того, чтобы вызвать большой интерес детей к ролям в игре, воспитатель применяет такие приемы, как выборочное повторное чтение произведения, анализ образов героев, беседы о них, составление детьми творческих рассказов о персонажах, собственный рассказ педагога, рассматривание репродукций и беседа по ним. Художественно-графические произведения по-разному влияют на игровую деятельность детей. Одни вызывают желание сразу же развернуть игру по их сюжетам, другие подсказывают новые образы, эпизоды, которые как вплетаются в прежние игры, третьи помогают детям правильно передать внешний вид игровых образов.

Л.П. Бочкарева считает, что под влиянием картины становятся более выразительными позы, принимаемые детьми в той или иной игровой роли, их жесты, мимика, становится более разнообразным предметное оформление игры. Стремление добиться сходства настолько увлекает детей, что даже в ходе игры они могут несколько раз подойти к картине, чтобы проверить, правильно ли они изображают того или иного героя.

В восприятии картин и в их отражении в игре ярко проявляется индивидуальность детей. Одни обращают внимание на детали костюма и стремятся только к их воспроизведению, другие передают отношения между героями, третьи – их чувства, четвертые – активные физические действия. Ребенок создает образ в зависимости от взятой на себя роли, но и здесь ярко сказываются особенности его личности и художественного воображения [5]. Книги и художественно-графические произведения, по мнению Л.П. Бочкаревой, обогащают игровое творчество детей. У них появляется устойчивый интерес к играм на определенные темы. Для создания игровой роли ребенок активизирует свою мысль, припоминая художественное произведение, его образы. Качественно новая информация, поступающая посредством знакомства с произведениями искусства, ее закрепление в игровой деятельности расширяет кругозор детей, обогащает знаниями о реальной деятельности. С помощью книг и картин воспитатель добивается сознательного отношения детей к выбору роли, устойчивого, глубокого интереса к ней. Продолжительное пребывание в одной роли помогает ребенку лучше вникнуть в смысл изображаемого, достичь наиболее полного перевоплощения [13].

Сознательное отношение к выбранной роли влияет на развитие творческого воображения ребенка. Оно становится более целенаправленным, богатым. В процессе создания игровых образов дети способны осуществлять многообразные творческие поиски, мобилизовать свои знания, впечатления, полученные из различных источников, в том числе и из книг и картин. От изображения отдельных действий, внешнего вида

героя они переходят к передаче его чувств, характера и глубины отношений, общественного смысла деятельности.

Произведения искусства оказывают влияние и на эстетическое воспитание детей. Знакомство с книгами и картинами сопровождается эмоциональными реакциями, устойчивым вниманием детей, у них возникает потребность в новых знаниях о людях, стремление познать их через художественные произведения. Это в свою очередь находит отражение в игре и проявляется в способности детей творчески перевоплощаться в создаваемый образ, пользуясь различными средствами [12].

Основной путь воспитания в игре – влияние на ее содержание, т.е. на выбор темы, развитие сюжета, распределении ролей и на реализацию игровых образов.

Задача воспитателя – помочь организовать игры, сделать их увлекательными, насыщенными действиями. Но не следует предлагать детям разработанные педагогом, готовые сюжеты игры. Дети в игре подражают деятельности взрослых, но не копируют ее, а комбинируют имеющиеся у них представления, выражают свои мысли и чувства. И если им предложить действовать по плану воспитателя, копировать данные образы, то это будет подавлять их воображение, самостоятельность, непосредственность [12].

Очень важно не шаблонизировать игры, а давать простор детской инициативе. Нужно, чтобы дети сами придумывали игры, ставили себе цели. Педагог не должен стеснять инициативу ребят, расхолаживать их, навязывать им те или иные игры [13].

Руководя игрой, воспитатель всегда должен помнить о том, что нужно развивать инициативу, самостоятельность детей, сохранять их непосредственность, радость игры. Из приемов руководства игрой следует исключить всякого рода принуждение, никогда не фантазировать за ребенка, не придумывать за него игру. Нужно очень деликатно влиять на развитие интересов, на чувство детей, направлять работу их мысли и воображения. Только при таком руководстве успешно развивается игровое творчество [13].

Чтобы найти правильный путь влияния на детскую игру, надо понимать ее, уметь наблюдать играющих детей.

Особенно важно индивидуальное наблюдение за каждым ребенком. Ведь в творческой игре, больше чем во всякой другой деятельности, он обнаруживает свои склонности, переживания. Лучше предлагать тему игры не группе в целом, а отдельным детям или небольшими группами детей: это позволяет считаться с индивидуальными особенностями и возможностями каждого ребенка.

Таким образом, в современной отечественной психолого-педагогической литературе (Д.Б. Эльконин, А.П. Бочкарева, Д.В. Менджерицкая и др.) говорится о том, что развитие креативности у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре возможно, если создаются следующие условия: эмоционально-благополучная атмосфера, развитие инициативы детей в игре, предоставление дошкольникам свободы и самостоятельности, а также проведение специальной работы по развитию творческих способностей в сюжетно-ролевой игре [5]. Зарубежные исследователи (Джон Гауэн, Треффингер и др.), говоря о креативности, приходили к мнению о том, что для ее развития необходимы

некоторые условия руководства сюжетно-ролевой игрой [2]. Так, Джон Гауэн убедительно доказывал необходимость комплексного понимания творчества. Он предлагал родителям: поддерживать способности ребенка к творчеству и проявлять сочувствие к ранним неудачам; избегать неодобрительной оценки творческих попыток ребенка; позволять ребенку самому заниматься своими делами, т. к. избыток «шефства» может затруднить творчество; помогать ребенку справляться с разочарованием и сомнением, когда он остается один в процессе непонятного сверстникам творческого поиска: пусть он сохранит свой творческий импульс, находя награду в себе самом и меньше переживая о своем признании окружающим; помогать ребенку ценить в себе творческую личность, находить слова поддержки для новых творческих начинаний ребенка, избегать критики первых опытов, т. к. ребенок стремится творить не только для себя, но и для тех, кого любит.

У творчески одаренных детей должны быть творческие родители, способные создать атмосферу, где таланту каждого из детей нашлось бы достойное место, и каждый был бы рад достойному вкладу другого.

Исследования показали, что проявление креативности (их усиление или ослабление) подвержено влиянию многих внешних условий. Например, в условиях, характеризующихся отсутствием критики, оценок и стресса, дети намного лучше справлялись с творческими и интеллектуальными задачами.

Учебная программа для дошкольников обязательно должна предусматривать развитие творческих способностей. Некоторые педагоги считают, что творческое начало следует развивать с самого раннего возраста, т. к. иначе оно может быть подавлено уже к 6-летнему возрасту.

Большое значение в развитии творческих способностей у детей отводится методике преподавания. Одним из основных условий развития творческого мышления является создание атмосферы – развитие чувства психологической защищенности у детей. Следует помнить, что критические высказывания в адрес детей и создание у них ощущения, что их предложения неприемлемы или глупы, – это самое верное средство подавить их творческие способности. К мыслям, высказываемым детьми, учителю следует относиться с уважением. Более того, нужно поощрять детей в их попытках браться за сложные задачи, развивая тем самым их мотивацию и настойчивость.

Фелдхузен и Треффингер (1980) отмечают важное значение обстановки и физической среды в развитии творческих способностей. Комната, в которой проходят занятия дошкольников, должна быть устроена таким образом, чтобы в соответствии с выбранным занятием дети имели возможность свободно перемещаться из одной части комнаты в другие, не спрашивая разрешения у воспитателя. Класс должен быть снабжен всевозможными материалами и оборудованием, представляемыми в полное распоряжение детей. Оставляя за собой за собой функцию общего контроля за происходящим в классе, учитель дает возможность детям строить творческий процесс самостоятельно.

Каллахан (1978) приводит следующие способы стимуляции творческой активности:

- обеспечение благоприятной атмосферы. Доброжелательность со стороны учителя, его отказ от высказывания оценок и критики в адрес

ребенка способствуют свободному проявлению дивергентного мышления (его характеризуют быстрота, гибкость, оригинальность, точность);

– обогащение окружающей ребенка среды самыми разнообразными, новыми для него, предметами и стимулами с целью развития его любознательности;

– поощрение высказывания оригинальных идей;

– использование личного примера творческого подхода к решению проблем;

– обеспечение возможностей для упражнения и практики. Широкое использование вопросов дивергентного типа применительно к самым разнообразным областям;

– предоставление детям возможности активно задавать вопросы.

В педагогике существуют методы, которые специально направлены на развитие креативности у дошкольников.

Интересным для нас представляется анализ комплексного метода руководства игрой, разработанного и апробированного в исследованиях группы авторов (С.Л. Новоселова, Е.В. Зварыгина, Н.Ф. Комарова и др.). Центральной идеей этого метода является необходимость системного подхода к формированию игры с учетом возраста ребенка и особенностей его игровой деятельности. Содержание комплексного метода составляют следующие компоненты:

– планомерное обогащение жизненного опыта детей;

– совместные (обучающие) игры педагога с детьми, направленные на передачу им игрового опыта;

– своевременное изменение предметно-игровой среды с учетом обогащающегося жизненного и игрового опыта детей;

– активизирующее общение взрослого с детьми, направленное на побуждение их к самостоятельному применению в игре новых знаний, способов решения игровых задач, способствующего вступлению детей во взаимодействие друг с другом.

Эти компоненты в основном соответствуют традиционному делению на прямые и косвенные методы руководства игрой. Авторы отдают предпочтение косвенным методам, утверждая, что игра с самого начала организуется как самостоятельная деятельность детей. Особое значение они придают методу постановки игровой задачи (связан с развитием способности актуализировать опыт, имеющийся у ребенка, полученный как в игре, так и в неигровой деятельности), когда дети упражняются в придумывании нового замысла, ролевого поведения новых персонажей и т. д. А. Страунинг выделяет метод создания ситуаций «мозгового штурма», который предполагает совместное обсуждение с детьми возникшей в игре проблемы путем постановки взрослым вопросов, позволяющих контролировать творческие решения встающих перед детьми проблем. Интерес к данному методу возник в связи с необходимостью активизировать творческий потенциал ребенка.

Г.Я. Буш предлагает метод гирлянд и ассоциаций. Гирлянды аналогично формируются в виде списка слов. Это могут быть все части речи, а также сочетания слов. Цепочка слов может закончиться произвольно или тем словом, от которого «тянули» гирлянду. Этот метод применяется для стимулирования творческих проявлений детей и имеет «раскачивающее» значение. Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы,

проведенный в данном параграфе, позволяет нам заключить, что развитие креативности в сюжетно-ролевой игре возможна, если инициатива в игре принадлежит ребенку. Многие авторы в своих педагогических исследованиях подчеркивают, что взрослый должен руководить игрой старших дошкольников только косвенными методами, не разрушая инициативу и свободу выбора ребенка [12]. Для нас важна точка зрения тех авторов, которые утверждают, что развитие игры и развитие творческих способностей ребенка находится в зависимости, в связи. Поэтому важно, развивая игру, обеспечить развитие креативности в ней.

Руководство взрослыми игровой деятельностью детей выражается в обогащении содержания игры, а также в развитии игры в соответствии с возрастными возможностями ребенка. Для нас важно, что этап игры детей старшего дошкольного возраста с одной стороны, требует развития ролевого поведения в играх дошкольников, а с другой – сюжетосложения, как перспективного этапа развития игры, наиболее творческого, предполагающего высокий уровень развития креативность.

Воспитатель должен исходить из вышеуказанных подходов. Важно также отметить, что зарубежные исследования последней литературы, да и отечественные делают акцент на связи развития творчества у ребенка и той атмосферы, которая создана в группе детского сада. Исследователи подчеркивают важность создания благополучной психологической атмосферы для развития творчества ребенка. Такую атмосферу мы и будем создавать в нашей опытно-экспериментальной работе для развития креативности у дошкольников.

Список литературы

1. Анастаси А. Психологическое тестирование / Пер. с англ.; под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского. Кн. 2. – М.: Педагогика, 2002. – 336 с.
2. Богоявленская Д.Б. О предмете исследования творческих способностей // Психол. журнал. – 2005. – Т. 16. – №5. – С. 49–58.
3. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика / Л.Р. Болотина, Т.С. Комарова, С.П. Баранов. – М.: Академия, 2008.
4. Ветлугина Н.А. О теории и практике художественного творчества детей // Дошкольное воспитание. – 2005. – №95.
5. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет. сада / Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 2002. – 128 с.
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – 2-е изд. – М., 2007.
7. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 2006.
8. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте. – М., 2006. – С. 432–433.
9. Дьяченко О.М. Психологическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М., 2004.
10. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. – М., 2003.
11. Жуковская Р.И. Развитие интересов детей в творческих играх // Дошкольное воспитание. – 2008. – №10.
12. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. В 2 т. Т. 1. Психологическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.
13. Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры // Дошкольное воспитание. – 2005. – №10.
14. Иванова Н.И. Воображение и творчество детей // Дошкольное воспитание. – 2007. – №10.

15. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество (конспекты занятий рисованием, лепкой, аппликацией). Пособие для воспитателей детского сада. – М.: Просвещение, 2005. – 192 с.

16. Особенности развития творческих способностей дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://allrefs.net/c13/1lrqe/p1/> (дата обращения: 29.03.2018).

Фролов Александр Георгиевич

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Казанский государственный
энергетический университет»

г. Казань, Республика Татарстан

ПРОБЛЕМЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В РОССИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация: в статье рассмотрены понятия «патриот», «патриотизм», «патриотическое воспитание», выявлены факторы, под влиянием которых они формируются, затронуты мероприятия, которые необходимы для восстановления в стране системы патриотического воспитания

Ключевые слова: патриот, патриотизм, патриотическое воспитание.

Патриотизм – фундамент общества и государства, опора его жизне-способности, условие его эффективного функционирования и развития. Патриотизм не заложен в генах, это не природное, а социальное качество и потому не наследуется от предыдущих поколений, а формируется и развивается в процессе воспитания. Быть патриотом естественная потребность людей, удовлетворение которой выступает условием их материального и духовного развития, осознания своей исторической, культурной, национальной и духовной принадлежности к Родине и понимания перспектив ее развития в современном мире. Следует отметить, что патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей своё единство с Отечеством. Он формируется под влиянием многих факторов: в процессе обучения и социализации, однако главную роль при этом играет воспитание молодежи.

В настоящее время в большей степени молодежи навязываются приоритеты земных интересов над нравственными и религиозными ценностями, а также патриотическими чувствами.

Кроме патриотических тенденций в мировом сообществе существует тенденции глобализации. Глобализация придала современному миру невиданную динамику, резко обострила конкуренцию между странами, становясь для национальных государств проверкой их способности адаптироваться к лавинообразным переменам. Глобализация разрушает национальное государство, а космополитизм объектом имеет все человечество, любить и сопереживать которому гораздо сложнее, чем народу или этносу.

Космополитизм как идеология мирового гражданства имеет давнюю историю. Космополитизм антинационален по своей сути и предполагает

освобождение от ощущения национального в себе, от национальной гордости и патриотизма. Оценивая в целом «вклад» сторонников космополитизма в дело «перестройки» и последующего реформирования российского общества в сфере общественного сознания, можно констатировать, что, безусловно, одним из самых негативных последствий воздействия этого направления явилась депатриотизация значительной части населения, особенно молодежи.

В России издревле выражением идеологии являлся патриотизм – преданность и верность Отчизне, братское сотрудничество всех наций и народов, населявших просторы России, стремление к свободе, независимости, социальной справедливости. Поэтому следует утверждать, что именно на этом основании следует формировать национальную идею глобального гуманизма в ее российском варианте, который соответствует интересам развития и будущему России.

Становится очевидной необходимость развития в стране системы патриотического воспитания, при помощи которой удастся возродить к жизни всю систему образования в государстве, оградить его от внутренних и внешних негативных факторов, подготовить к профессиональной деятельности новые поколения молодых людей, которые станут опорой для семьи, страны, общества в целом.

Говоря о таком понятии как патриотизм, нельзя не упомянуть о проблемах современного российского общества, которые влияют на его формирование, таких как низкая рождаемость, высокая смертность, особенно среди мужского населения, алкоголизм, наркомания, высокий уровень преступности, огромное количество аборт, эпидемии СПИДА и туберкулеза. Разрушаются семьи, а ведь именно семья – основа государственности. За многие годы бездуховного воспитания молодежи, отсутствия государственной идеологии мы получили несколько поколений молодежи, у которых начисто отсутствует нравственность, гражданственность, любовь к Родине, духовность, то есть такие качества личности, которыми многие столетия гордилась наша страна. В этих непростых условиях приходится жить современным поколениям россиян.

В толковом словаре Даля словам патриот, патриотизм дается следующее определение: «Патриот – любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник, отчизник. Патриотизм – любовь к отчизне» [1, т. 3, с. 24]. Педагогический словарь 2003 года дает следующее определение патриотизма: «...любовь к отечеству, к родной земле, к своей культурной среде. С этими естественными основаниями патриотизма как природного чувства соединяется его нравственное значение как обязанности и добродетели. Ясное сознание своих обязанностей по отношению к отечеству и верное их исполнение образует добродетель патриотизма...» [2, с. 185]. Все годы существования нашей страны, нашего отечества проблеме формирования у подрастающего поколения патриотизма, любви к отечеству уделялось первостепенное значение. Так продолжалось вплоть до крушения Советского Союза, когда патриотизм (не без зарубежной пропаганды) начал подменяться при помощи технологий разрушения национального самосознания «массовой культурой» с ее культом насилия, эгоизма, секса, антиинтеллектуализма, эгоизма личности, ценностями, лишенными общественного и гражданского содержания. Материальные ценности (деньги, машины, квартиры, ту-

совки, и так далее) стали преобладать над моральными ценностями. Среди молодежи стало распространяться мнение, что в течение собственной жизни «надо попробовать все» без всяких запретов и предубеждений. Огромную роль в этой негативной тенденции воспитания молодежи сыграла дегероизация истории России. Разрушив образы защитника отечества, подвижника, мудрого государственного деятеля, полководца, отца, жертвенной матери, молодежи предложили образ бездельника, мздоимца, чревоугодника, блудника и развратника. А теперь мы удивляемся результатам подобного воспитания. Даже те, кому по своей профессиональной деятельности необходимо было утверждать в душах подрастающего поколения образцы патриотического поведения, отмахнулись от них. Учителя в школах стали передавать ученикам только знания и умения, руководители и преподаватели вузов и ссузов за последние десятилетия пятнадцать лет стали извлекаться от дисциплин социально-гуманитарного цикла. Хотя совершенно ясно, что именно в этих дисциплинах центральным звеном является преподавание образцов патриотического поведения и воспитания.

В настоящее время в большей степени молодежи навязываются приоритеты земных интересов над нравственными и религиозными ценностями, а также патриотическими чувствами. Традиционные основы воспитания и образования подменяются более современными, западными; христианские добродетели общечеловеческими ценностями гуманизма; педагогика уважения старших и совместного труда развитием творческой эгоистической личности; целомудрие, воздержание, самоограничение вседозволенностью и удовлетворением своих потребностей; любовь и самопожертвование западной психологией самоутверждения; интерес к отечественной культуре исключительным интересом к иностранным языкам и иностранным традициям [3, т. 2, с. 543].

Откуда же брать молодому поколению образцы патриотизма, нравственности, духовности, самоотверженности, мужества, воли к победе, если их не дают в процессе обучения? Из телевизора, социальных групп «в контакте» и других? Чему может нас воспитать в настоящее время телевидение и интернет? Всему, но только не патриотизму и альтруизму. В нашей стране создан телевизионный канал, предназначенный для улучшения имиджа России в мире (Russia Today), может быть стоило подумать о том, чтобы в первую очередь повлиять на наших соотечественников.

Одним из острых вопросов является вопрос патриотического воспитания современной молодежи. Патриотическое воспитание – формирование духовно-нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности, которые проявляются в любви к Родине, к своему дому, в стремлении и умении беречь и приумножать традиции, ценности своего народа, своей национальной культуры, своей земли [4, с. 24–25]. Общая цель патриотического воспитания, по мнению Г.К. Селевко [3, т. 2, с. 542], воспитывать у подрастающего поколения любовь к Родине, гордость за свою Отчизну, готовность способствовать ее процветанию и защищать в случае необходимости. Патриотизм проявляется в детском возрасте, развивается и обогащается в социальной, особенно духовно-нравственной сфере жизни. Высший уровень развития чувства

патриотизма связан с активной социальной деятельностью, действиями и поступками, осуществляемыми на благо Отечества.

Сегодня в патристическом сознании существуют противоборствующие тенденции, одна из которых в различиях народа видит фактор их отторжения друг от друга, вторая стремится использовать феномен различий в качестве взаимопритяжения и взаимообогащения.

Глобализация, приводящая к возникновению многочисленных сообществ на локальном уровне, стимулирует всемирные связи этих сообществ по горизонтали. Такие сообщества, строящиеся по единству и близости интересов их участников, связываются друг с другом подобно ячейкам сети. Сетевые связи становятся самодостаточными, причем «сети» возникают на всех уровнях, что приводит к резкому снижению вертикальных процессов в политике, экономике и культуре [4].

В подавляющем большинстве стран именно государство продолжает оставаться основной несущей конструкцией национальной идентичности. Особенно это относится к странам, где гражданское общество, которое может выступить в качестве ее опоры, не получило такого развития как в США и ведущих государствах Запада. Для народов стран слабо затронутых процессом глобализации или не затронутых ею вовсе, национальная идентичность остается сверхценностью. А ведь таковых в международном сообществе подавляющее большинство: это можно сказать о большей части Африки и Латинской Америки, в большой мере – о России, обо всех странах Ближнего Востока и о значительной части Азии.

Глобализация как идеология нового космополитизма выдвигает против национального государства права человека: «Глобализация предполагает существование правил и обязательств, предусматривающих подчинение им суверенных стран. По мере глобализации рынков и культуры неолиберальная теория, объясняющая глобализацию, предполагает увядание суверенности отдельных стран, формирование нового типа «гражданина мира», чья лояльность обращена уже не к отдельным правительствам, а к внесударственным структурам» [5].

Страны, выпавшие из процесса глобализации, могут стать и становятся ареной межэтнических коллизий, прибежищем наркобизнеса и организованной преступности, международного терроризма. Отсюда следует, что глобализация – жесткая реальность, с которой так или иначе приходится считаться всем.

Идеальной моделью универсализации глобализационного процесса является сеть Интернет. Виртуальное пространство и в самом деле не делится на свое и чужое, здесь не важна ни государственная, ни этническая, ни половая, ни социальная, ни возрастная, вообще – «никакая» принадлежность пользователя, кроме содержания коммуникации, обозначаемого условным адресом.

В идеологическом плане позитивной альтернативой глобализму является идея многополярного мира. Ее разделяет большинство государств планеты: Россия, Китай, Индия и многие другие. Немногие народы отказались от своей национальной самобытности настолько, чтобы их можно было считать глобалистами, не имеющими собственных устоев. В ходе глобализации космополитизм все глубже проникает в культуру и идеологию государств, естественно, сталкиваясь с патриотизмом. Глобализация разрушает национальное государство, а космополитизм объектом

имеет все человечество, любить и сопереживать которому гораздо сложнее, чем народу или этносу.

Как известно, на протяжении многовековой истории России самые разнообразные военные коалиции стран Запада так и не смогли сломить ее мощь. И только стратегия идеологической агрессии, развернувшаяся против нашей страны с середины 50-х годов XX века, привела с течением времени к небывалому успеху. В результате этой агрессии, насаждения разрушительных для нашего общества и государства прозападных идей и ценностей, созданы немалые препятствия на пути самостоятельного развития России, на котором она была способна реализовать потенциал своего возрождения. Оно возможно лишь в том случае, если Россия будет следовать законам своего национального бытия, своей самобытности.

Ядро русской духовности, сформированное православной верой и классической литературой, обозначило русскому человеку направленность – каким он должен быть; призывало к работе над собственным совершенствованием, нацеливало человека на экзистенциальные переживания и поиск ответов на традиционно русские вопросы (как жить, для чего жить и т. п.). В противоположность этому, идеология глобализма предлагает русскому человеку отказаться от традиционной для него нормативности нравственного самосовершенствования, как чего-то отжившего, устаревшего, мешающего человеку жить в удовольствии. Ему предлагается иная цель: улучшать не себя, а лишь условия своего существования; стать на путь бесконечного удовлетворения своих стремлений и желаний. Согласно такому подходу, экзистенциальные вопросы подменяются и ограничиваются понятием «качество жизни».

В последние годы в молодежной среде появилась небольшая, но вполне определившаяся часть юношей и девушек, которые включили патриотизм в систему своих ценностных ориентаций. Только развивая чувство патриотизма и любви к Родине можно обеспечить будущее страны.

После того как президент Владимир Путин заявил, что национальная идея России – это патриотизм, комитет Госдумы по безопасности и противодействию коррупции выступил с инициативой разработки федерального закона «О патриотическом воспитании в России» [6].

С подобной идеей в 2013 году выступала глава Совета Федерации Валентина Матвиенко. По ее инициативе Межпарламентская ассамблея СНГ разработала в 2015 году модельный закон «О патриотическом воспитании». Тогда координатором разработки этого закона выступил ДО-СAAF, однако, по словам сотрудников организации, в правительстве не увидели необходимости в подобном законе, сославшись на реализующиеся государственные программы по патриотическому воспитанию. В настоящее время в стране реализуется госпрограмма «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы», координатором которой выступает «Росмолодежь».

На сегодняшний день в российском законодательстве отсутствуют нормы, регулирующие патриотическое воспитание граждан. Официальное закрепление обяжет чиновников всех уровней проводить мероприятия по патриотическому воспитанию, а затем отчитываться перед своим руководством о мерах, предпринятых в этом направлении. Новый феде-

ральный закон будет соответствовать принятому ранее Межпарламентской ассамблеей СНГ закону от 16 апреля 2015 года.

В законопроекте будут предусмотрены меры по формированию гражданской идентичности и привитию молодежи патриотического отношения к обществу и государству. Основная задача закона – способствовать формированию национального самосознания.

Обязательства по патриотическому воспитанию граждан должны распространяться на всё общество целиком и эту миссию должны нести все органы государственной власти, образовательные учреждения и некоммерческие организации.

Таким образом, в последние годы становится очевидной необходимость развития в стране системы патриотического воспитания, при помощи которой удастся возродить к жизни всю систему образования в государстве, оградить его от внутренних и внешних негативных факторов, подготовить к профессиональной деятельности новые поколения молодых людей, которые станут опорой для семьи, страны, общества в целом.

Список литературы

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1995.
2. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 2. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
4. Покровский Н.Е. Российское общество на путях глобализации. Человек и современный мир. – М.: Инфра-М, 2002. – С. 27–48.
5. Уткин А. Глобализация: процесс и осмысление. – М., 1998.
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://izvestia.ru/news/603325>

Хотиева Людмила Ивановна

воспитатель

ГБОУ «Шебекинская гимназия-интернат»
г. Шебекино, Белгородская область

ЭТАПЫ И СМЫСЛЫ ЖЕНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

***Аннотация:** женское образование – самостоятельная отрасль образования, возникшая в связи с неравноправным общественным положением женщины. Долгое время считалось незыблемым, что место женщины – у домашнего очага, под покровительством отца или мужа, и образование может лишь испортить ее характер. В связи с этим к женскому образованию относились неоднозначно, что обусловило появление ряда проблем в этой области. Проблема образования женщин становится все более актуальной по мере вовлечения в трудовой процесс большего количества женщин. Образование женщин на всех этапах развития истории играло большую роль и являлось предметом пристального внимания.*

***Ключевые слова:** женское образование, благородные девицы, воспитание девочек, частные школы, пансионы, Смольный институт, Дом трудолюбия, начальные женские школы, педагогические курсы, технический класс, практический класс, женский вопрос.*

Женское образование отражает культурный уклад на протяжении столетий – это часть нашей истории.

С исторической точки зрения женское образование начинается с 5 мая 1764 года, в женском монастыре. Указом Екатерины Второй было основано Воспитательное общество благородных девиц и при нем училище для мещанок (240 учащихся). Так была начата история известного Смольного института и заложен государственный фундамент женского образования.

Благодаря деятельности церкви стало возможным обучение девочек при монастырях. Монастыри были важным каналом сохранения и распространения грамотности на Руси.

В монастырях соединяется обучение грамоте, чтение и труд. Грамотных женщин тех далеких лет называли по-разному: мастерица, учительница, кононница, читалка, уставница.

Соловьев в «Истории России» указывает, что спасительное для многих девочек и девушек затворничество в монастырях побочным эффектом имело огрубление нравов. Поэтому можно сказать, что женское образование тех лет не имело исторической перспективы, оно часто становилось средством ухода от жизни.

Открывавшиеся при монастырях школы жили недолго и, как правило, исчезали вместе с инициаторами.

Значительным явлением вплоть до восемнадцатого века, да и позже, было домашнее воспитание девочек. На протяжении многих лет женское образование существовало и развивалось в рамках свободного семейного уклада.

Во времена Петра первого домашнее воспитание и обучение грамоте было для девочек основной формой образования, хотя уже тогда стали появляться первые частные школы в С.-Петербурге и Москве, куда принимали и девочек. При Петре первом открылись первые закрытые пансионы, организованные иностранными учителями, чаще всего французскими педагогами, которые уже имели некоторый подобный опыт.

Екатерина Вторая говорила, что образование даст возможность породе отцов и матерей, позволит поднять благосостояние народа.

В 1763 году открылся Смольный институт. Девочки изучали Закон Божий, арифметику, словесность, французский язык, историю, географию, их также обучали рисованию, стихосложению, музыке, танцам, рукоделию, домоводству. Детей держали в строгости. Было 4 надзирательницы для каждого класса (возраста), 12 учителей и монахини. Девочки 12 лет не покидали стен пансиона, родители не могли забирать их домой. Ученицы разного возраста носили форменные платья разного цвета и мало общались между собой. Соблюдался жесткий режим дня.

И все же своеобразным лучом света в Смольном институте были программы обучения.

В программе всех возрастов института целью были указаны: обучение всем правилам доброго воспитания, благонравия, светского обхождения и учтивости, знание домостроительства, норм гражданской жизни.

В истории института переплетались как негативные, так и позитивные образцы и формы образования.

У истоков системы женского образования – замечательные люди: Иван Иванович Бецкой, куратор института первых лет существования, а позднее, с 1759 года, – К.Д. Ушинский – инспектор институтских классов.

Бецкой привлекает для обоснования своих программ рассуждения Локка, Монтеня, ссылается на педагогическую практику во Франции.

На развитие российской системы женского образования несомненно повлияло расширение системы учебных женских заведений в европейских странах, особенно Франции и Германии.

Открытие Смольного института, особенно медицинского отделения, означало, по существу, начало более или менее последовательной подготовки учительских кадров-учителей начальных школ, домашних учительниц и воспитательниц. Позднее право обучаться на этом отделении было предоставлено и девушкам дворянского происхождения.

Но либеральные формы образования, вводимые И.И. Бецким, не получили развития. Вместо практиковавшейся индивидуальной работы с учащимися была повсеместно введена классно-урочная система.

Вторая волна инновационных изменений в Смольном институте была связана с деятельностью Ушинского. Он ввел:

- предметные уроки;
- практическую работу учащихся по физике.

Но интриги заставили Ушинского через три года уйти, вслед за его уходом были ликвидированы и его инициативы.

В начале XIX века открываются Дома трудолюбия – учреждения, где образование девочек и девушек соединилось с обучением мастерству.

В 1844 году все женские учебные заведения были разделены на 4 разряда, для каждого особая учебная программа.

Программа учебных заведений первого разряда наиболее приближена к той, по которой обучались мальчики. В учебных заведениях второго разряда было расширено художественное воспитание и обучение рукоделию.

Третий разряд (для мещанок) строился на обучении женским ремеслам. Девочки из крестьянских семей принимались только в приходские училища.

В 1853 году было уже 25 женских институтов, где обучалось 4187 человек. Институты появились в Одессе, Астрахани, Киеве, Казани, Саратове, Иркутске, и большей частью их содержание осуществлялось на средства местного дворянства. Управление институтами становится централизованным.

Постепенно права девочек на образование расширялись. Местным властям было разрешено открывать начальные женские школы там, где было не менее 25 детей, желающих учиться. В основе была облегченная программа, ориентированная на обучение некоторым ремеслам и домоводству.

В 1863 году в Петербурге были открыты Высшие женские педагогические курсы с двумя классами: техническим и практическим. Курсы имели два отделения – естественно-научное и словесное. Так началась история Педагогического института имени А.И. Герцена. А в 1872 году были открыты Московские Высшие женские курсы. Они положили начало высшему женскому образованию в России.

В 1915 году было уже 913 женских гимназий и 88 прогимназий.

Развитие женского образования в своей многотрудной истории базировалось на разных позициях, вмещало противоречивые смыслы.

Теперь так называемый «женский вопрос» перешел в другую плоскость – создания социальных условий для равноправного самоопределения и самореализации. Женщины получили возможность осуществлять свои права на равное образование.

Список литературы

1. Днепров Э.Д. Среднее женское образование в России. Учебное пособие / Днепров Э.Д., Усачева Р.Ф. – М., 2009.
2. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. – 2-е изд. – Пг., 1916.
3. Лихачева Е.И. Материалы для истории женского образования в России. В 4 кн. – СПб., 1890–1901.
4. Пятидесятилетие IV отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии. 1828–1878. – СПб., 1878.
5. Рождественский С.В. Из истории учебных реформ императрицы Екатерины II. – СПб., 1909.
6. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. В 5 т. – СПб., 1865–1875.
7. Учебные заведения ведомства учреждений императрицы Марии: Краткий очерк. – СПб., 1906.
8. Ушинский К.Д. Избранные труды: В 4 т. – М.: Дрофа, 2005.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Дубовцева Марина Викторовна
педагог дополнительного образования
МУДО «Центр детского творчества Белгородского района
Белгородской области»
п. Дубовое, Белгородская область

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрено инновационное образование как основной ресурс инновационного развития государства*

***Ключевые слова:** инновационная деятельность, учреждение дополнительного образования, модернизация образования.*

Модернизация российского образования представляет собой масштабный инновационный процесс, предусматривающий кардинальные преобразования самой системы образования и ее отдельных элементов.

Развитие образования – это часть социально-экономического развития России в целом, что дает возможность рассматривать инновационное образование как основной ресурс инновационного развития государства.

Практически все изменения в системе образования за последние годы происходят в инновационном режиме, что в определенной мере противопоставляется традиционному развитию. Понятийный ряд – «инновация, инновационный процесс, инновационное развитие, инновационная деятельность, инновационный потенциал, инновационное поле» прочно входит в профессиональный словарь работников системы образования. В.И. Слободчиков подчеркивает, что «инновационная деятельность – это деятельность, направленная на решение комплексной проблемы, порождаемой столкновением сложившихся норм практики, либо несоответствием традиционных норм новым социальным ожиданиям».

Сегодня система дополнительного образования является специфическим производителем образовательных услуг, существенно отличающимся как от общеобразовательных, так и от негосударственных образовательных учреждений, одновременно формирующей и удовлетворяющей потребности развития, воспитания и образования у значительного числа граждан страны.

Система государственного дополнительного образования находится на рынке образовательных услуг, а это значит: конкуренция, борьба за потребителя, интерес к вопросам качества и эффективности собственной деятельности – не пустые слова.

В связи с новой парадигмой образования, где приоритетами стали саморазвитие, самореализация, компетентность, конкурентоспособность личности, перед учреждениями дополнительного образования стоят новые задачи, которые невозможно решать, работая по-старому, без внед-

рения каких-либо конкретных новшеств. Миссия организации дополнительного образования на современном этапе развития состоит:

- в предоставлении разнообразного спектра конкурентоспособных и востребованных образовательных услуг, учитывающих запросы и интересы потребителей;

- в высоком качестве образовательного процесса.

Поэтому возникает объективная предпосылка вхождения учреждения в режим инновационной деятельности. Это становится возможным при эффективном и умелом использовании имеющихся материальных и кадровых ресурсов учреждения.

Учреждению необходимо иметь современное материально-техническое обеспечение, медиатеку, доступ к дистанционным сетевым профессиональным сообществам, интернет, использовать информационные технологии: on-line, of-line, vebinar, сайт учреждения, персональные сайты педагогов дополнительного образования.

Наиболее актуальным является и использование новых подходов в управлении кадровыми ресурсами. В связи с этим необходима усиленная работа внутри учреждения по повышению квалификации педагогических работников:

- тщательная предварительная, в том числе информационная и программно-методическая подготовка к инновационной деятельности;

- привлечение к инновационной деятельности ведущих педагогов учреждения, имеющих высокий профессиональный и личностный статус, стимулирование их активности;

- формирование у педагогических работников положительных установок по отношению к инновационной деятельности, её содержанию, формам реализации и ожидаемым результатам;

- организация конкурсов педагогического мастерства в целях активизации инновационной деятельности;

- обеспечение целенаправленного обучения, переобучения и повышения квалификации педагогов.

Сегодня инновационная, научно-исследовательская, экспериментальная деятельность становится одним из требований к уровню профессиональной компетентности педагогических работников.

Для формирования имиджа учреждения наличие инновационных программ и проектов является несомненным плюсом, т.к. на первый взгляд, это говорит о мобильности, профессиональной компетентности педагогического коллектива, стремлении к совершенствованию образовательного процесса. Это и есть ресурс, который, по сути, выступает «точкой роста учреждения», позволяя достичь образовательному учреждению более нового качественного уровня.

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Булаева Юлия Владимировна

магистрант

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

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассмотрены основные параметры исследования проблемы адаптации ребенка к школе.

Ключевые слова: адаптация первоклассников к школе, мотивация, эмоциональное отношение, психологическая комфортность, диагностика.

Адаптация первоклассников достаточно сложный период в жизни ребенка: он вынужден находиться в новой социальной роли, роли ученика, меняется ведущий вид деятельности с игровой (легкой, интересной) на учебную, где необходимо регулировать и контролировать собственную деятельность. Изменяется социальное окружение ребенка, появляются учителя, одноклассники и в связи с этим изменяется уклад его жизни, к которому ему предстоит адаптироваться и привыкнуть.

К семи годам уже формируются основные предпосылки учения: мотивация, способы познавательной деятельности. Но за последний период времени количество учеников, которые не справляются с программой обучения уже в начальной школе, неуклонно растет. Эти дети требуют к себе повышенного внимания педагогов, им требуется помощь различного характера, так как это оказывает отрицательное влияние на дальнейшее обучение. Для того, чтобы помощь была своевременной и эффективной, необходимо выявить учащихся с проблемами в адаптации. Для этого мы выбрали комплекс диагностических методик и адаптировали их к своему учебному заведению.

Исследование адаптации первоклассников проходило в Муниципальном общеобразовательном учреждении «Шушенская средняя общеобразовательная школа №2». В школе обучается 59 первоклассников. Это два первых класса. Проводилось исследование адаптации учащихся в октябре месяце, поскольку сначала нужно детям дать возможность адаптироваться самостоятельно, познакомиться с одноклассниками, привыкнуть к учителю. В зависимости от методики, исследование проводится как индивидуально с каждым ребенком, так и групповой формой. Перед началом исследования подготавливается необходимый стимульный материал на каждого испытуемого. По окончании исследования начинается анализ работ учащихся, дается им интерпретация, наиболее удобными для группового исследования являются проективные методики.

При обработке результатов использовались две системы анализа: качественную и количественную (балловую). Они позволяют быстро подсчитать баллы и выявить определенный уровень сформированности того или иного показателя психологической адаптации ребенка в школе.

Для определения мотивированности к обучению и школьной активности первоклассников используется анкета, разработанная Н.Г. Лускановой и адаптированная к условиям образовательного учреждения. Каждому ребенку раздается бланк с ответами и используя уже пройденные буквы, учащийся отмечает правильный ответ на бланке. Ответы, характеризующие положительное отношение к школе, оцениваются в три балла, относительно нейтральные ответы оцениваются в один балл, ответы, показывающие отрицательные ответы к школе, оцениваются в ноль баллов.

Таблица 1
Результаты оценки школьной мотивации учащихся первых классов

класс	Высокая школьная мотивация, учебная активность (чел./%)	Нормальная школьная мотивация (чел./%)	Положительное отношение к школе, но школа привлекает внеучебными сторонами (чел./%)	Низкая школьная мотивация (чел./%)	Негативное отношение к школе, школьная дезадаптация (чел./%)
1а	7–23%	9–31%	10–33%	4–13%	–
1б	7–24%	4–14%	2–7%	6–21%	10–34%
Всего	14–23,5%	13–22,5%	12–20%	10–17%	10–17%

В результате исследования было выявлено, что в 1а классе у 23%, а в 1б классе – 24% учащихся имеют высокую школьную мотивацию, высокую учебную активность. В целом это 23,5% первоклассников школы. Нормальная школьная мотивация в 1а классе у 31% учащихся, в 1б классе – 14% учащихся.

Положительное отношение к школе, но школа привлекает внеучебными сторонами всего у 20% первоклассников. С низкой школьной мотивацией 17% первоклассников. Негативное отношение к школе, школьную дезадаптацию испытывают 17% первоклассников. Как мы знаем, причины низкого уровня адаптации первоклассников связаны с тем, что ребенок не посещал детский сад до школы, низкий социальный статус семьи, проблемы взаимоотношений в семье, низкая готовность к школьному обучению, неумение строить отношения со сверстниками (опять же потому что ребенок не посещал детский сад), низкие познавательные способности, неадекватная самооценка.

Далее мы провели исследование внутренней позиции школьника (Журнал «Школьный психолог», 2008 г., №19, с. 17). Эта методика помогает выяснить, осознает ли ребенок цели и важность учения, как воспринимает учебный процесс, для чего он ходит в школу. Анализ результатов производится по двум параметрам: количественный и качественный. Если ответы ребенка суммарно оцениваются в 6–7 баллов, то позиция школьника сформирована на высоком уровне. Если 4–5 баллов, то позиция школьника сформирована на среднем уровне. Если 3 и менее баллов, то позиция школьников не сформирована. После количественного анализа делают анализ качественный. Если позиция высоко сформирована, то ребенок хочет ходить в школу, ему нравится учиться. Он осо-

знает цели, важность и необходимость учения. Проявляет познавательный интерес. Ведущая деятельность у них является учебная. Если позиция сформирована средне – ребенку нравится учиться, но цели и важность обучения он не осознает, а желание учиться заменяется установкой: «Всем надо учиться, и я должен учиться». Если позиция школьника не сформирована-ребенок не осознает целей и важности обучения, школа привлекает лишь внешней стороной. Такой ребенок посещает школу, чтобы поиграть с другими ребятами, пообщаться с ними, погулять. Ведущая деятельность у такого ребенка – игровая. Учебная деятельность такого ребенка не привлекает и не несет для него никакого смысла.

Таблица 2

Результаты исследования внутренней позиции школьника

класс	высокая позиция (чел./%)	средняя позиция (чел./%)	низкая позиция (чел./%)
1а	7–23%	18–60%	5–17%
1б	11–38%	8–27%	10–35%
Всего	18–30%	26–44%	15–25%

В результате исследования внутренней позиции школьника выявлено, что в 1а классе у 23% учащихся внутренняя позиция высоко сформирована. Эти дети хотят ходить в школу, им нравится учиться. Они осознают цели, важность и необходимость учения. Проявляют познавательный интерес. Ведущая деятельность у них является учебная. В 1б классе таких детей 38%. В целом в 1а и в 1б классах – это 30% первоклассников. Далее в 1а классе у 60% учащихся, в 1б классе у 27% учащихся, внутренняя позиция первоклассников сформирована на среднем уровне. Таким детям нравится учиться, но цели и важность обучения они не осознают, а желание учиться заменяется установкой: «Всем надо учиться, и я должен учиться». В целом это 44% первоклассников.

В 1а классе – 10% учащихся, в 1б классе – 35% учащихся. Всего первоклассников – 25% – внутренняя позиция школьника не сформирована. Эти учащиеся не осознают целей и важности обучения, школа привлекает лишь внешней стороной. Посещают школу, чтобы поиграть с другими ребятами, пообщаться с ними, погулять. Ведущая деятельность у таких детей – игровая. Учебная деятельность их не привлекает и не несет никакого смысла.

Очень эффективно использование в диагностике проективных методик. Для исследования процесса адаптации первоклассников методика-рисунок школы. Цель: определение эмоционального отношения ребенка к школе и к обучению, а также наличие школьной тревожности в период адаптации.

Ребенку дают лист А4, цветные карандаши и просят: «Здесь на листе бумаги нарисуй школу». Беседа, уточняющие вопросы о нарисованном, комментарии записываются на обратной стороне рисунка.

При обработке результатов, тревожность и эмоциональное отношение к школе и к обучению оценивается по 3 показателям: цветовая гамма; линия и характер рисунка; сюжет рисунка.

Количественный и качественный анализ рисунков распределяется следующим образом: 6–5 баллов – у ребенка сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, он готов к принятию учеб-

ных задач и взаимодействию с учителем (первая группа); 4–2 балла – у ребенка есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, необходимо расширить круг его знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей (вторая группа); 1–0 баллов – у ребенка явно выраженный страх перед школой, часто это приводит к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками (третья группа).

Таблица 3
Результаты исследования тревожности и эмоционального отношения к школе и к обучению

класс	Первая группа (чел./%)	Вторая группа (чел./%)	Третья группа (чел./%)
1а	12–40%	15–50%	3–10%
1б	8–27%	16–55%	5–18%
Всего	20–33%	31–52%	8–14%

По результатам исследования можно сделать вывод, что в 1а классе у 40% учащихся сложилось эмоционально благополучное отношение к школе и учению, они готовы к принятию учебных задач и взаимодействию с учителем. В 1б классе таких детей 27%. В целом в 1а и в 1б классах – это 33% первоклассников. Далее в 1а классе у 60% учащихся, в 1б классе у 50% учащихся, есть некоторая тревога по поводу школьного обучения как незнакомой для него ситуации, в 1б классе – 42%, в целом это 46% первоклассников. Явно выраженный страх перед школой в 1а классе – 10% учащихся, в 1б классе – 35% учащихся. Всего первоклассников – 25%. Это часто это приводит к неприятию учебных задач и отказу от учебной деятельности, трудностям в общении с учителем и одноклассниками. Таким детям необходимо расширить круг знаний и представлений о школьно-учебной деятельности, формировать положительное отношение к учителю и одноклассникам; причинами тревог может быть нервозность и необдуманные высказывания взрослых, негативный опыт обучения в школе старших детей. Причины низкой адаптации первоклассников могут быть следующие: неумение школьников ставить учебную задачу, влияя на характер учебной мотивации; неумение и нежелание родителей настраивать ребенка психологически на обучение в школе; ребенок не посещал детский сад до школ; низкий социальный статус; проблемы взаимоотношений в семье; низкая готовность к школьному обучению; неумение строить отношения со сверстниками; низкие познавательные способности; неадекватная самооценка. Поскольку обследование проводится в начале учебного года, учитель на начальном этапе уже может определить особенности обучения каждого учащегося, а также построить индивидуальный маршрут помощи данным детям. Именно поэтому хорошо, если такое обследование может провести сам учитель. Он сможет почувствовать своих учеников, с помощью подобранных правильно упражнений и методов обучения корректировать проблемы детей. Хочется отметить, что проведение учителями таких комплексных исследований позволит выйти на новый уро-

вень личных наблюдений и обобщений. Это в свою очередь повышает профессиональное мастерство учителя и создает положительную динамику в процессе адаптации первоклассников к школе.

Кацук Анастасия Евгеньевна
преподаватель

Орлова Евгения Валерьевна
канд. хим. наук, преподаватель

Вавилова Светлана Михайловна
канд. хим. наук, преподаватель

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНАМ МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности и перспективы применения элементов интерактивного обучения при преподавании иностранным обучающимся предметов медико-биологической направленности. Авторы приходят к выводу о необходимости активного внедрения интерактивных методов обучения в педагогическую практику с иностранными обучающимися для реализации перехода от пассивной системы обучения, при которой студенты не взаимодействуют с преподавателем и друг другом, к активной, при которой происходит постоянная вовлеченность иностранных студентов в образовательный процесс.*

***Ключевые слова:** интерактивное обучение, иностранные обучающиеся.*

В настоящий момент, в связи с введением новых Федеральных государственных стандартов образования, активно внедряется в обучение интерактивный подход. Интерактивное обучение полностью согласуется, с необходимостью подготовки специалистов высокого уровня. Именно организация самостоятельной деятельности студентов, позволяет реализовать новую динамичную модель обучения.

Интерактивное обучение предполагает переход от пассивного обучения к активному взаимодействию преподавателя и студента [1, с. 129]. Однако интерактивное обучение иностранных студентов сильно отличается от обучения русскоязычной аудитории. При обучении специальным дисциплинам иностранных студентов, прежде всего, необходимы знания русского языка, чтобы приобретенные навыки коммуникативного общения приобрели профессионально-ориентированный характер. Однако, объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы обучения, которые долгое время применяют в России, не могут в полной мере способствовать этому процессу.

При этом не все интерактивные методики могут быть применимы на начальном этапе обучения студентов, для которых русский язык является иностранным. Но введение некоторых из них позволит существенно ускорить обучение языку, а значит и всем остальным предметам.

Основным этапом усвоения программы таких дисциплин, как физика, математика, биология, химия, особенно на начальном этапе обучения, является изучение терминологии на русском языке. Поэтому все методические материалы должны быть дополнены «словариком лексического минимума», который необходим для понимания изучаемой темы. Для более эффективного запоминания «словарика» можно использовать интерактивный метод обучения. Например, презентацию, с наглядной иллюстрацией слов из «словарика», проведение интерактивных экскурсий, показ фильмов и многое другое. Опора во время занятий на материал, представленный в виде мультимедийной презентации позволяет активизировать процесс обучения за счет возможности одновременного использования графической, звуковой, фото- и видеoinформации, что придает яркую эмоциональную окраску излагаемому материалу, способствует поддержанию или восстановлению утраченного интереса к предмету. Демонстрируемые с помощью мультимедийной презентации графики, схемы, рисунки дают зрительный образ, который воспринимается и запоминается лучше, чем словесное описание моделей объектов и процессов [3, с. 144]. Кроме того, можно непосредственно производить вывод формул и их последующий анализ с вовлечением в этот процесс обучающихся. При изучении биологии целесообразно использовать динамичные модели сложных для понимания биологических процессов. Например, визуализация процессов биосинтеза белка в клетке, деления клетки, работы анализаторов, клапанов сердца и многого другого способствует лучшему пониманию сути изучаемых биологических явлений.

На наш взгляд, одним из самых эффективных методов обучения иностранных студентов, может стать работа в малых группах. Если при объяснении нового материала использовать элементы «мастер-класса», наглядные методы обучения, то дальнейшая совместная работа в парах позволяет закрепить полученные знания, как предмета, так и терминологии. Очень важно при этом контролировать, чтобы общение в группе было только на русском языке. При этом особенно эффективным для использования «словарного и речевого запаса» студента является создание групп, в которых студенты имеют единственных общий язык для общения – русский. Использование такого способа обучения позволяет получить высокие результаты в самое короткое время. Совместное выполнение лабораторных работ и практических заданий вынуждает иностранных студентов применять научную терминологию предмета, выражать свои мысли и слушать самих себя, что позволяет ускорить обучение, как русскому языку, так и естественным предметам. Активное взаимодействие студентов друг с другом и преподавателем дает возможность решать и множество психологических и этических проблем, которые могут возникнуть у иностранных граждан при совместном обучении в новой для них стране, с совершенно другими нравами.

Одной из основных проблем при обучении любой дисциплине является мотивация [2, с. 133; 4, с. 58] и поэтому решение этой проблемы тоже должно учитываться при составлении заданий к занятиям. И в этом

вопросе интерактивные методы дают множество возможных решений. При обучении физике и химии наглядные эксперименты и творческие задания позволяют показать возможность применения полученных знаний на практике. А если, при этом, задания будут иметь медицинскую направленность (для медицинских вузов), то проблема мотивации может быть снята почти полностью. Интерактивные экскурсии на уроках биологии могут значительно улучшить успеваемость. А для проведения такой экскурсии достаточно итеративной доски и проектора.

Кроме того, нельзя не отметить большой мотивационный потенциал такой формы организации самостоятельной работы студентов, как проведение учебных конференций [5, с. 260], тематика которых предполагает интегрированный взгляд со стороны сразу нескольких наук медико-биологической направленности. Каждый из участников конференции в меру своих желаний и способностей найдет способ проявить себя: начиная с декламации стихотворных строк и заканчивая самостоятельной подготовкой полноценного доклада с мультимедийным сопровождением. Данная форма организации самостоятельной работы иностранных студентов способствует развитию творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности, чего так не хватает многим иностранцам, приезжающим на обучение в Россию.

Одним из наиболее интересных методов обучения иностранных студентов является игра. Основная трудность именно в разработке игр для студентов, которые владеют русским языком на низком уровне. При этом иностранные студенты всегда активно включаются в игру, занятия проходят более эффективно, материал запоминается на порядок лучше. Посещаемость студентами предметов, на которых присутствуют даже некоторые элементы игры заметно выше, чем «более скучных», по мнению учащихся занятий.

Основной вывод, который можно сделать из вышесказанного, это необходимость активного внедрения интерактивных методов обучения в образовательный процесс с иностранными обучающимися для реализации перехода от пассивной системы обучения, при которой студенты не взаимодействуют с преподавателем и друг другом, к активной, при которой происходит постоянное участие иностранных студентов в занятии.

Список литературы

1. Дмитриев Е.В. Способы активизации познавательной деятельности студентов медицинского вуза при изучении физики / Е.В. Дмитриев, И.Е. Савостина // Наука, образование, общество: актуальные вопросы и перспективы развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 мая 2015 г.: В 3 ч. – Ч. I. – М.: АР-Консалт, 2015. – С. 129–130.
2. Дмитриев Е.В. Повышение мотивации студентов посредством применения компьютерных технологий / Е.В. Дмитриев, М.В. Кочукова, И.Е. Савостина // Научно-медицинский вестник Центрального Черноземья. – 2014. – №58. – С. 132–135.
3. Завьялова Т.Н. Мультимедийные технологии в обучении иностранных учащихся естественно-математическим дисциплинам / Т.Н. Завьялова, О.В. Суховеева, И.Е. Савостина // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: Материалы IV Международ. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 11 дек. 2015 г.) / Редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – №3 (4). – С. 143–144.

4. Кашук А.Е. Проблема мотивации при изучении физики в медицинском вузе / А.Е. Кашук, А.Л. Котова // Проблемы и перспективы обеспечения комплексной безопасности личности и общества в условиях современности: Материалы II науч.-практ. конф. с международным участием. – Воронеж, 2013. – С. 58–60.

5. Савостина И.Е. Конференция, как форма организации самостоятельной работы с иностранными обучающимися / И.Е. Савостина, В.С. Савостин, О.В. Суховеева // Электронный научный журнал. – 2016. – №11–1 (14). – С. 256–260.

Лёвкин Вадим Евгеньевич

канд. филос. наук, доцент

ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет»

г. Тюмень, Тюменская область

СОЗДАНИЕ СТИМУЛЬНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРОГРАММНОМ РЕДАКТОРЕ НЕОВООК

Аннотация: в общественных и гуманитарных науках применение экспериментальных методов исследования затруднено не только в силу специфики предмета исследования (активность и формируемость психической, культурной реальности), но и потому, что исследователи не информированы о возможностях современных программных средств, позволяющих осуществить контролирование заданных переменных. В статье вниманию гуманитариев предложен инструмент, уже несколько лет применяемый в ТюмГУ и позволяющий проводить исследования констатирующего и формирующего характера – это программный редактор NeoBook, предназначенный для создания компьютерных программ непрофессиональными программистами. На примере организации исследования визуального восприятия с помощью программного тахистоскопа показано, как просто и эффективно можно обеспечить стимульным материалом экспериментальное исследование. По приведенной в статье инструкции можно создать программный тахистоскоп за один час, впервые в жизни открыв NeoBook.

Ключевые слова: стимульный материал, NeoBook, эксперимент в общественных науках, эксперимент в гуманитарных науках, программирование с нуля, тахистоскоп, информатика для гуманитариев.

Благодарности. «Проект-победитель» Грантового конкурса Стипендиальной программы Владимира Потанина 2016/2017.

Введение. Поле исследовательских вопросов в социально-гуманитарных науках чрезвычайно обширно. Заранее невозможно не только заготовить, но даже вообразить все необходимые средства материально-технического обеспечения для проведения научных экспериментальных исследований в науках о человеке и обществе. Исследователи, столкнувшиеся с такого рода ограничениями в своем конкретном исследовании, часто самостоятельно создают как стимульный материал, так и средства фиксации результатов эксперимента, что требует наличия специальных технических навыков и оборудования для изготовления средств проведения эксперимента, либо требует дополнительных затрат

для оплаты работы соответствующего мастера-изготовителя экспериментальной установки. Например, первые исследования скорости зрительного восприятия на тахистоскопе могли быть воспроизведены или продолжены только при наличии соответствующего приспособления – тахистоскопа (прибора, позволяющего демонстрировать изображения заданное время). В простом варианте тахистоскоп – это непрозрачная панель с прямоугольным окошком, в котором на краткое и заранее определенное время появляется изображение. Картинка предъявляется на заданное время с помощью различных средств. Это может быть падающая пластина с прорезью или вращающийся барабан, на котором закреплены изображения. Со временем простые механические устройства сменились сложными оптическими проекторами с целой системой дополнительных приспособлений и электронной начинкой.

Однако в настоящее время задача демонстрации изображений испытываемому многократно облегчается, если воспользоваться компьютером и выводить изображение на экран монитора. При этом процесс получает новые степени свободы (количество, размер, цветность и другие характеристики изображений, гибкость настройки интервалов предъявления стимулов, и мн. др.), которые могут быть проконтролированы и оперативно изменены в эксперименте. Возникающие при использовании компьютера трудности обычно сводятся к умению подключать к совместной работе профессиональных программистов и налаживать с ними эффективную коммуникацию. Именно эта трудность зачастую оказывается непреодолимой.

К счастью, в начале XXI века достаточно развились программные редакторы – это компьютерные программы, напоминающие текстовые и графические редакторы, но позволяющие создавать не текстовый или графический файл, а исполняемый файл программы. Важно, что при работе с такими программными редакторами не требуются профессиональные знания в области программирования или какие-либо глубокие технические знания. Достаточно изучить интерфейс программы и несложный скриптовый язык, овладеть которым можно ровно на столько, на сколько требуется в данном текущем проекте.

После анализа различных программных редакторов для целей обучения гуманитариев основам программирования в ТюмГУ была избрана среда быстрой разработки приложений – NeoBook [2]. Разработчик NeoBook: Дэвид Райлей, компания Неософт [4].

На примере программного редактора NeoBook покажем, как можно создать элементарный программный тахистоскоп. Для того, чтобы познакомиться со средой NeoBook достаточно будет выполнить все описанные ниже действия, получив на выходе программный тахистоскоп, которым можно пользоваться в реальных научных исследованиях. Созданная на пробной версии NeoBook программа будет работать только на компьютере с установленной NeoBook (в режиме тестовой компиляции), а программа, собранная (скомпилированная) на лицензионной версии, сможет работать на любом компьютере с Windows и для своей работы не требует установленной NeoBook. Следует отметить, что пробная версия (которую можно скачать с сайта разработчика) полнофункциональна и позволяет осваивать NeoBook неограниченно долго по времени, при этом разработчик предоставляет очень значительные скидки для

образовательных учреждений, что делает покупку лицензий доступным мероприятием даже для самых малых образовательных учреждений.

Создание программного тахистоскопа в NeoBook

Для начала необходимо установить NeoBook. Детальная инструкция (в т.ч. с видеоуроком) размещена в форме Практикума №1 на странице разработанного автором настоящей статьи бесплатного онлайн курса, полностью посвященного программированию в NeoBook [1]. Издан и учебник по NeoBook [3].

Благодаря Петру Павлову NeoBook имеет дружелюбный русскоязычный интерфейс [5], что очень помогает в процессе овладения программой. Запустив NeoBook Вы обнаружите сверху главное меню, а под ним панель инструментов с кнопками быстрого доступа к командам и кнопками выбора создаваемого объекта. Отдельно размещены окна панели стилей, списка объектов, крупного вида. Подробнее об интерфейсе NeoBook Вы сможете узнать из Справки к ней [1], а также из Практикума №1 [1].

Итак, откройте программный редактор NeoBook и создайте новый проект, после чего сразу сохраните его. Будет создан обычный текстовый файл, но с расширением *.pub*, в котором NeoBook будет хранить описание используемых нами объектов (рисунков, текста) и команд, которые должны будут исполниться при наступлении запрограммированного нами события (например, клика левой кнопкой мыши по пункту главного меню нашего приложения). При финальной компиляции проекта, т.е. в момент создания уже исполняемого файла программы, NeoBook соберет в единый файл (с расширением *.exe*) и файл проекта, и все прочие детали проектируемого приложения (в нашем случае – файлы картинок) и превратит всё это в самостоятельное работающее приложение.

Чтобы создать проект в главном меню NeoBook выберите команду «Файл\Новый». В появившемся окне выбора размера главного окна программы просто нажмите кнопку ОК, тем самым согласившись с размером 640 x 480 пикселей (при желании этот размер потом можно изменить). В рабочей области программного редактора NeoBook мы увидим пока пустое окно будущей программы – это область, в которой будут отображаться картинки с заданной экспозицией.

Чтобы сохранить проект выберите команду «Файл\Сохранить». В появившемся окне выберите место для сохранения файла проекта. Лучше всего для каждого проекта создавать отдельную папку и в ней хранить как файл проекта, так и прочие «запчасти» (в текущем проекте это будут файлы изображений). Такую папку можно хранить в любом удобном месте на диске компьютера, например, в папке «Мои документы» или в папке с установленной NeoBook.

Представим, что нас в будущем эксперименте будет интересовать вопрос: с какой скоростью нужно предъявлять изображения, чтобы испытуемый успевал опознавать фрукты?

Возьмём для примера 10 изображений, хотя их может быть и 10 тысяч, сколько угодно. Скачать изображения со свободной лицензией можно, например, с сайта rixa.ru (к каждому изображению указан тип лицензии). Сами изображения поместим в папку с проектом и назовем простыми числами от 1 до 10 (это удобно тем, что мы можем

таким образом отметить последовательность предъявления картинок, если это в эксперименте имеет значение).

Теперь поместите на пока что пустое окно программы объект «Рисунок». Для этого нужно единожды кликнуть по иконке «Рисунок» (см. всплывающие подсказки к иконкам на панели инструментов), после чего наметить прямоугольник в том месте окна будущей программы, где Вы желаете получить изображение. Для того, чтобы наметить прямоугольник нажмите левую кнопку мыши в окне создаваемой программы и проведите мышью по диагонали, после чего отпустите левую кнопку мыши. Так в NeoBook создаются и другие объекты, выбираемые на панели инструментов.

В открывшемся окне выбора файла изображения впишите *0.jpg* (это имя файла изображения, но файла с таким именем нет в папке с проектом, поэтому объект «Рисунок» хотя и будет создан, но ничего не отобразит, что нам и требуется, поскольку изображения мы будем показывать потом, по специальной команде, которую пропишем позже).

Нажав кнопку «Открыть» получим серый прямоугольник на месте будущего изображения. Прямоугольник объекта «Рисунок» серый, поскольку именно такой цвет заливки был выбран в программе по умолчанию, и он имеет черную рамку, поскольку такие свойства объекта «Рисунок» установлены по умолчанию (если, конечно, Вы не успели изменить их). Цвет заливки во время работы приложения будет заменен на само изображение и может отображаться полоской сверху и полоской снизу только если пропорции изображения будут отличаться от пропорций окна создаваемого нами приложения. А вот рамку мы можем убрать прямо сейчас, если она не нужна. Для этого достаточно в разделе «Рамка» (на панели стилей) выбрать вместо линии значение «нет».

Чтобы мы могли в объекте «Рисунок» показывать картинки разного фактического размера, автоматически подгоняя их под размер объекта «Рисунок» нужно сделать следующее: нажмите по созданному объекту «Рисунок» правой кнопкой мыши, появится окно настройки свойств этого объекта. В разделе «Вид», в параметре «Режим отображения» выберите свойство «Авто» (чтобы размер рисунка автоматически увеличивался или уменьшался до размеров объекта «Рисунок») и отметьте галочкой свойство «Центрировать рисунок» (это позволит автоматически размещать изображение по центру окна создаваемого приложения). Не закрывая этого окна, в разделе «Общие» в параметре «Привязка» выберите свойство «По центру» (для того, чтобы объект «Рисунок» автоматически подстроился под размер окна, заполнив всё его пространство). Нажмите ОК.

В результате, объект «Рисунок» растянется на всё окно проектируемого приложения. Будем считать, что «окошко» нашего тахистоскопа готово. Испытуемому есть куда смотреть, однако теперь нужно сделать так, чтобы в этом «окошке» отображался ряд изображений с заданной скоростью.

Представим, что нам нужно, чтобы изображения предъявлялись на заданное нами время (в миллисекундах) при нажатии кнопки на экране или клавиатуре. Создадим в самом низу окна приложения эту кнопку и назначим ей, для удобства, горячую клавишу.

Чтобы создать кнопку нужно выбрать инструмент «Кнопка», т.е. единожды кликнуть на панели инструментов NeoBook по соответствующей иконке (см. всплывающие подсказки к кнопкам на панели инструментов NeoBook), а затем наметить прямоугольник там, где планируется разместить кнопку (так же, как мы намечали прямоугольник при создании объекта «Рисунок»).

В открывшемся окне настройки свойств кнопки в параметре «Заголовок» напишите ПУСК, это будет надпись на кнопке, в поле «Горячая клавиша» поставьте курсор и нажмите на клавиатуре клавишу «Пробел» (появится надпись Space), а в выпадающем списке «Привязка» выберите пункт «Снизу», чтобы кнопка растянулась по всей нижней части окна приложения и «прилепилась» к ней. Не закрывая этого окна, перейдите в раздел «Вид» и выберите «Стиль кнопки» – «Тема Windows» (просто для того, чтобы она смотрелась симпатичнее). Нажмите ОК, чтобы сохранить изменения. Вы получите в окне NeoBook изображение кнопки внизу окна создаваемого приложения, во всю его ширину.

Чтобы по нажатию кнопки (или её горячей клавиши) выполнялись какие-то команды их нужно прописать. Для этого кликните по созданной кнопке «ПУСК» правой кнопкой мыши и в открывшемся окне настройки свойств объекта перейдите в раздел «Команды», на вкладку «Левый клик мышью» (Left Click). Все команды, прописанные на этой вкладке, будут исполняться при каждом клике левой кнопкой мыши по данному объекту «Кнопка».

Чтобы объект «Рисунок» отобразил нужный нам файл изображения ему нужно указать имя этого файла. Для этого воспользуемся командой SetObjectFileName, позволяющей изменить имя файла объекта. Пока команды не известны на память удобно пользоваться «Селектором команд» (т.е. их упорядоченным списком с подсказками, который вызывается по нажатию кнопки «Команды» в правой верхней части окна редактора кода, например, на вкладке «Left Click»).

Щелчок по имени команды в списке команд автоматически открывает окно помощника настройки параметров этой команды. В открывшемся окне щелкните по иконке, напоминающей шестеренку, и выберите имя объекта «Рисунок» (в данном случае это «Picture1»).

А в качестве имени файла впишите имя первого файла рисунка [PubDir]1.jpg, перед которым (без пробела) в квадратных скобках указана «глобальная переменная» [PubDir] («Директория проекта»). Эта переменная всегда хранит актуальный путь к той папке (директории) в которой лежит запущенная на исполнение программа (а поскольку мы решили хранить изображения рядом с файлом самой программы, то переменная [PubDir] будет указывать одновременно и на папку с рисунками, ведь они лежат в той же папке в какой и запускаемый файл проекта).

Нажав кнопку ОК получаем следующую запись в редакторе кода: SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]1.jpg»

Первое слово в строке – это команда, она подсвечивается синим цветом, а далее в кавычках указаны параметры этой команды, т.е. то, что можно настроить или изменить в работе команды.

Далее, чтобы создать паузу на заданное число миллисекунд (перед показом следующего изображения) воспользуемся командой Delay («Па-

уза»). В селекторе команд эта команда находится в разделе «Управление».

Кликнете по имени команды. В автоматически открывшемся окне настройки параметров команды впишите вместо конкретного числа миллисекунд имя переменной [Пауза], чтобы иметь в будущем возможность оперативно изменять длительность паузы.

В NeoBook имена переменных можно придумывать любые и даже называть их по-русски (как в приведенном примере), кроме тех имен, которые уже зарезервированы самой NeoBook (они называются «Глобальные переменные», как уже известная нам переменная [PubDir]), но имена переменных в любом случае пишутся всегда в квадратных скобках). Полный список глобальных переменных легко найти в Справке к NeoBook, которая полностью русифицирована благодаря Сергею Ионову.

Нажав ОК в окне настройки команды Delay получим строку с кода с паузой:

```
Delay «[Пауза]»
```

Аналогичным образом добавим команды для показа остальных рисунков с такой же паузой между ними (только в самой последней команде setObjectFileName уберём имя рисунка, чтобы получить снова просто серый фон, для чего достаточно оставить пустыми кавычки обозначающие последний параметр команды):

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]1.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]2.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]3.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]4.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]5.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]6.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]7.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]8.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]9.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir]10.jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1»
```

Каждая команда в NeoBook пишется с новой строки. Имя команды в редакторе кода автоматически подсвечивается синим цветом, а имена переменных – красным.

Конечно, проще было бы реализовать то же самое через так называемый цикл. Например, с помощью команды Loop и команды завершения цикла EndLoop. Тогда код выглядел бы так (и выполнял бы ровно то же самое):

```
Loop «1» «10» «[i]»
```

```
SetObjectFileName «Picture1» «[PubDir][i].jpg»
```

```
Delay «[Пауза]»
```

```
EndLoop
```

```
SetObjectFileName «Picture1»
```

Но и предыдущий вариант не слишком громоздкий и его не трудно написать, поэтому, если циклы Вам пока не понятны, можно писать так, как понятно на данный момент (хотя все команды NeoBook прекрасно описаны в Справке). Всё же, главное в программе – это чтобы она работала корректно, т.е. делала то, ради чего создавалась. А уж насколько кратким окажется код – это при современных мощностях компьютеров уже не важно.

Нам осталось сделать так, чтобы переменная [Пауза] получала то значение, которое мы решим оперативно установить прямо во время работы приложения. Как и любую другую задачу, эту можно решить разными способами. Воспользуемся одним из них.

Сделаем в главном меню нашей программы команду «Настройки», чтобы клик по этому меню вызывал окошко, в котором мы могли бы изменять число миллисекунд, управляя, таким образом, длительностью паузы.

Для этого в главном меню самой NeoBook выберите команду «Проект\Свойства проекта\Главное меню». В открывшемся окне (в крайней правой и верхней его части) нажмите кнопку «Добавить заголовок меню» (см. всплывающую подсказку).

Появится созданное меню, но со служебным заголовком, который замените на свой, например, вписав в поле «Заголовок» слово «Настройки».

Чтобы созданный заголовок меню при клике по нему делал работу нужно прописать соответствующие команды. Для этого в том же окне «Свойства проекта\Главное меню» перейдите на вкладку «Команды» и через «Селектор команд» выберите в разделе «Сообщения/Диалоги» команду InputBox, которая будет выводить окошко с полем ввода.

В открывшемся окне помощника настройки параметров команды InputBox введите в поле «Заголовок» слово «Настройки», в поле «Сообщение» введите текст «Требуемое число миллисекунд (1 сек = 1000 мс)», а в поле «Сохранить результат в переменной» введите имя переменной: [Пауза]. Пока не закрывайте это окно. Если теперь нажать на кнопку «Тест» (она находится в левом нижнем углу окна настройки параметров команды InputBox), то можно увидеть, как будет выглядеть окно, создаваемое командой InputBox. Нажмите кнопку «Тест», чтобы проверить как это работает.

Теперь, после нажатия кнопки ОК, но уже в работающем приложении, переменная [Пауза] примет указанное в данном поле число миллисекунд, которое будет действительным на протяжении всего текущего запуска программы, пока мы снова не поменяем это значение. А менять его мы теперь можем сколько угодно раз.

Нажмите ОК последовательно для того, чтобы сохранить все изменения. Теперь в окне создаваемого приложения появилось главное меню «Настройки». Сейчас (в режиме редактирования) надпись «Настройки» тусклая и не реагирует на клик мышью. Однако, это меню будет кликабельным во время тестового запуска или после финальной компиляции

проекта, которая делается командой меню «Проект\Компиляция...» для того, чтобы получить самостоятельный исполняемый файл созданной программы.

Теперь мы можем осуществить тестовый запуск и проверить – так ли работает приложение, как мы задумали. Чтобы осуществить тестовый запуск выберите команду «С начала проекта» в меню «Проект» (или нажмите горячую клавишу F9).

Откроется приложение (при этом в тестовом запуске всегда присутствует и окно отладчика, которое позволяет видеть последовательность исполняемых команд и текущие значения переменных, что очень удобно при отладке программ). В открывшемся по команде тестового запуска приложении нажмите на меню «Настройки» и введите значение 100. После чего нажмите ОК. Теперь, если Вы нажмёте кнопку ПУСК (или клавишу «Пробел» на клавиатуре), то картинки будут отображены по порядку с паузой в одну десятую секунды (100 мс).

Уже можно попробовать демонстрировать испытуемым изображения с вопросом «Сколько было показано фруктов и каких именно?». Постепенно увеличивая длительность можно добиться того, что испытуемые смогут уверенно называть фрукты, что даст нам достоверную информацию о том, с какой скоростью человек может опознать изображение. Собрав информацию по многим испытуемым, мы сможем выявить скорость характерную для большинства из них. А если параллельно проверим испытуемых на тип темперамента, то сможем проверить гипотезу о том, что скорость опознания визуальных образов связана с типом темперамента. Например, мы смогли бы ответить на вопрос: верно ли, что холерики опознают визуальные образы быстрее флегматиков? И если разница есть, то существенна ли она? Например, в отношении распознавания дорожных знаков во время движения на автомобиле?

Чтобы изменить заголовок, который отображается в верхней части окна нашей программы нужно вернуться в режим редактирования (для этого просто закройте запущенное для тестирования приложение) и в главном меню NeoBook выбрать команду «Проект\Свойства проекта\Общие». В открывшемся окне остаётся лишь заменить служебный заголовок «Безымянный проект NeoBook» на свой, например, «Тахистоскоп».

Итак, мы только что сделали программу «Тахистоскоп» своими руками. Осталось лишь произвести финальную компиляцию, чтобы получить самостоятельный файл программы (меню «Проект\Компиляция...»). Если действовать по приведенной инструкции на весь проект у Вас уйдёт не больше часа неспешной работы (и это уже при первом знакомстве с NeoBook!).

Ясно, что Вы не ограничены числом изображений, их размером, можете теперь выбирать любой период экспозиции для показа изображений испытуемому, для запуска тахистоскопа достаточно нажать клавишу «Пробел». Это удобно. Однако можно и дальше развивать программу. В следующих версиях можно добавить больше полезных функций. Например, можно добавить горячую клавишу на команду меню «Настройки» (для быстрого вызова окошка с настройкой времени паузы), можно научить программу распознавать не заранее известное число изображений, а все те изображения, которые окажутся в папке с ней. Можно до-

бавить кнопку остановки показа (на случай, если потребуется остановить длинную демонстрацию). Можно в начале добавить страницу опроса для сбора анкетных данных испытуемого и в конце – страницу с вопросами обратной связи, научить программу сохранять все полученные данные в файл, добавить в качестве стимульного материала звуки и многое другое. Однако, созданный программный тахистоскоп полезен и в том виде в каком уже есть, поскольку избавляет от необходимости покупать или создавать сложные физические устройства.

Заключение. Итак, на примере создания программного тахистоскопа видно, насколько просто и быстро можно создавать стимульный материал для научных исследований в общественных и гуманитарных науках. Кроме того, NeoBook позволяет с легкостью автоматизировать обычные бланковые методики (тесты, опросники, анкеты и т. д.) и создавать новые (в т.ч. используя аудио и видео элементы), существенно облегчая труд исследователя и предотвращая возможные ошибки ручной обработки данных.

Список литературы

1. Быстрое программирование с нуля для гуманитариев / Разработчик курса В.Е. Лёвкин. Свободный онлайн курс по программированию в NeoBook [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://distant.orgpsiholog.ru/course/view.php?id=20> (короткая ссылка: <https://goo.gl/K6H47f>).
2. Лёвкин В.Е. Обучение магистрантов-психологов инновационным технологиям: возможности среды программирования NeoBook // В мире научных открытий. – 2014. – №12.2 (60). – Красноярск: Научно-инновационный центр, 2014. – 360 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://orgpsiholog.ru/neobook-programming-the-humanities.htm>
3. Лёвкин В.Е. NeoBook. Быстрое программирование с нуля для гуманитариев: учебник. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2016. – 218 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=450198>
4. Официальный сайт среды программирования NeoBook / Разработчик языка NeoBook: Дэвид Райлей, компания Неософт (David Riley, NeoSoft Corporation) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.neosoftware.com
5. Форум «Русский дом для NeoBook» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://neobooker.ru> NeoBook

ОСОБЕННОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ПАРНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: в статье рассматриваются неоспоримые преимущества и недостатки академической парной презентации. Особое внимание уделяется способам преодоления психологических и эмоциональных проблем для достижения эффективного результата в данном виде деятельности.

Ключевые слова: академическая парная презентация, эффективность, раскрытие компетенций, когнитивные умения, совместная деятельность, повышение мотивации.

Формирование навыка подготовки и проведения публичного выступления на иностранном языке в форме презентации является важной коммуникативной компетенцией выпускника вуза. Защита презентации – одно из основных требований при промежуточной аттестации студентов и магистрантов по дисциплинам «Иностранный (английский) язык», «Иностранный (английский) язык в профессиональной деятельности» и «Деловой иностранный (английский) язык». Переоценить значимость данного вида деятельности очень сложно с точки зрения будущих карьерных перспектив. Несомненно, в процессе профессиональной деятельности появляется необходимость в выступлении в форме презентации, в том числе и на английском языке.

Одна из форм академической презентации – парная, т.е. представление информации по выбранной теме в группе из двух человек.

Данная форма презентации имеет следующие преимущества:

1. Эффективная адаптация к данному виду задания.
2. Парная презентация может восприниматься как психологическая помощь в преодолении страха выступления перед большой аудиторией. Эмоциональное состояние неуверенности обучающегося возникает, в основном, по причине несовершенства когнитивных умений обучающихся, а также длительности и трудоемкости процесса подготовки презентации. Совместная деятельность способствует значительному повышению ответственности за выполнение взятых обязательств.
3. Поддержка командного духа, более комфортное восприятие публичного выступления.
4. Повышение мотивации и уверенности обучающихся в собственных силах при защите презентации.
5. Возможность сделать презентацию более зрелищной и, соответственно, более эффективной. Более широкий выбор формы представления информации, напр., вопрос – ответ, интервью.
6. Эффективный метод преодоления прокрастинации.

7. Обучающиеся, задействованные в подготовке парной презентации, мотивируют друг друга к достижению результата. Совместное планирование всех видов деятельности, начиная с отбора материала для исследования, составления структуры презентации, распределения ролей в представлении информации и заканчивая обдумыванием всех возможных вопросов со стороны аудитории, является мощным стимулом к эффективной работе над презентацией.

8. Качественный контроль достигнутых результатов.

Контроль качества выполнения работы значительно повышается благодаря более объективной оценке совместной деятельности.

Однако, с другой стороны, при подготовке и представлении парной презентации возможны некоторые проблемы:

1. Проблемы с выбором партнера для совместной презентации. У обучающихся может сильно разниться уровень владения языковыми навыками, что неизбежно приведет к снижению эффективности презентации. Данную проблему помогает решить преподаватель, помогая обучающимся в выборе партнера, имея объективное представление о языковых знаниях, умениях, навыках, а также об индивидуально-психологических особенностях каждого обучающегося.

2. Психологическая зависимость от партнера, его психоэмоционального состояния.

3. Некорректное представление материала.

Поочередное представление информации в виде чрезмерно объемных частей, либо, напротив, незначительных, что приводит к ослаблению внимания аудитории, отсутствию зрелищности и, в конечном итоге, к снижению её презентации.

Таким образом, мы видим, что академическая парная презентация может иметь как неоспоримые преимущества для обучающихся, так и явные недостатки. Эффективность презентации напрямую зависит от обоюдных усилий со стороны обучающихся и преподавателя в процессе длительной скрупулезной работы над её подготовкой.

Список литературы

1. Горкальцева Е.Н. Оптимизация процесса подготовки презентаций студентами технических специальностей // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2013. – Т. 15. – №2 (3). – С. 588–592.

2. Comfort J. Effective Presentations. – Oxford University Press, 2004. – 80 p.

Спирина Мария Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

Никсаев Николай Александрович

магистрант

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассмотрены основные направления социально-педагогической деятельности по коррекции девиантного поведения у подростков, отражены коррекционные методы работы социального педагога с лицами девиантного поведения, охарактеризована модель социально-педагогической и психологической коррекции девиантного поведения.*

***Ключевые слова:** девиантное поведение, подростки, коррекция, социальный прогноз, модель.*

Прогрессирующая тенденция непрерывного роста различных проявлений девиантного поведения ставит перед обществом в качестве одной из основных задач необходимость концентрации усилий, направленных не только на борьбу с вредными последствиями отклонений от социальных норм, но и на устранение коренных причин и условий, прямо оказывающих отрицательное воздействие на поступки и действия человека. Чтобы деятельность социального педагога по коррекции девиантного поведения подростков была успешной, ему необходимо строить свою работу по следующим направлениям:

- 1) работа с самим подростком;
- 2) работа с семьей девиантного подростка;
- 3) работа с педагогическим коллективом;
- 4) взаимодействие с другими органами и учреждениями, занимающимися вопросами коррекции девиантного поведения подростков [1, с. 29].

В зависимости от решаемой проблемы и характера помощи, социальный педагог формирует систему действия, включающую его самого и тех людей, с которыми он сотрудничает в процесс решения конкретных задач. Чтобы преодолеть отклонения в поведении подростков, прежде всего, социально-педагогическую работу необходимо начать с ознакомления подростков с этими нормами и правилами. У детей с девиантным поведением нарушена способность нормального человеческого общения. Они потеряли доверие к взрослым, грубы и заносчивы со сверстниками. Поэтому воспитание способности общения – одно из важнейших направлений их социализации. Основное содержание работы социального педагога с подростками – это создание атмосферы реального сотрудничества и партнерства во взаимоотношениях. Приступая к работе с подростками с девиантным поведением, нельзя проявлять прямолиней-

ность. В отличие от детей младшего возраста подростки совсем не пассивный объект работы, их дезорганизующая активность весьма велика и заставляет с собой считаться. Предложение любой помощи со стороны социального педагога должно «перевесить» негативное и недоверчивое отношение к нему подростка и обязательно содержать в себе не какие-то абстрактные схемы, а атрибуты подростковой субкультуры (часто отвергаемые взрослыми) – лишь после этого можно переходить к решению более глубинных вопросов.

В этом случае социальный педагог только добьется успеха, если не игнорирует эти обстоятельства и создает вначале «своеобразный костяк своих единомышленников» среди «трудных» подростков и вовлекает всех остальных в общую деятельность.

Эти две разные задачи приходится решать одновременно. Но этим задачи социального педагога не исчерпываются: он должен постоянно поддерживать доверительные отношения с подростками, расширяя арсенал своих средств воздействия. И при этом социальному педагогу должно быть всё равно, чем занимается подросток, важно, каким он становится в результате этих занятий. У подростков есть потребность в неофициальном и доверительном общении с «умным» взрослым, который придерживается общепринятых моральных принципов, помогающим постичь смысл жизни и ценности человеческих взаимоотношений. И социальный педагог должен реализовать эту потребность. Доверительные отношения между подростком и социальным педагогом исключают традиционные методы – поучение, морализирование, постоянный контроль и т. д. Основным механизмом взаимодействия становится умение установить контакт и способность принимать подростка, таким, каков он есть.

Система работы социального педагога по коррекции девиантного поведения подростков может быть достаточно разнообразной: она включает в себя приёмы и методы, направленные на социализацию личности; социальный педагог должен видеть пути и способы, помогающие каждому подростку нормализовать отношения, как со своими сверстниками, так и с окружающими людьми, если этого требует ситуация.

Приёмы и методы работы социального педагога могут быть групповые и индивидуальные, даже работая с группой подростков, педагог в первую очередь имеет дело с отдельно взятой личностью. Учёные классифицировали методы как «способы целенаправленных действий в конкретной ситуации взаимодействия с личностью и её средой, обеспечивающие формирование социально значимых отношений и качеств личности».

Среди методов работы социального педагога можно выделить те, которые применимы в коррекционной работе:

- формирование сознания: взглядов, оценок, понятий, суждений;
- формирование эмоциональных чувств, стремлений, мотивов, идеалов;
- самовоспитание личности: самооценка, самоконтроль, самоорганизация;
- формирование социально-приемлемого поведения и деятельности личности подростка, привычек, отношения с окружающими;
- организация деятельности;

- общение;
- самореализация и индивидуальная коррекция действий;
- создание новой среды: новая деятельность, изменение смысла жизни, отношений, деятельности, изменение поведения, изменение ситуации, изменение среды [2, с. 99].

Коррекционная работа с подростками девиантного поведения – широкое поле деятельности социального педагога, здесь всегда много разнообразных проблем, требующих решения. В коррекционной работе также применим такой метод, как тренинг. Тренинг предполагает развитие наблюдательности, умения разбираться в явлениях внутреннего мира человека. Самым распространенным является психологический тренинг, во время которого актуализируются переживания подростка. Каждый ребенок анализирует и представляет самого себя в определенной деятельности («какой я?»). Он узнает мнение окружающих («какой ты?»). В результате он изменяет свое поведение и отношения с окружающими, принимает и закрепляет новое поведение.

Немаловажное значение в коррекционной работе может иметь и информирование подростков. Оно основывается на широко распространенном представлении: отклонения от социальных норм в поведении людей происходит потому, что они не знают их. Необходимо информирование людей о нормативных требованиях, предъявляемых к ним государством и обществом, активное использование в этих целях средств массовой информации (печать, радио, телевидение), а также кино, театра, художественной литературы и других современных средств. Их целенаправленное применение может оказать большое влияние на формирование правосознания подростка, повышение его морально-нравственной устойчивости, общего уровня культуры.

Социально-педагогическая работа с родителями подростков с отклонениями в поведении направлена на создание психологических условий для преодоления родительских ограничений и приобретения нового опыта взаимодействия с собственными детьми посредством практической тренировки коммуникативных навыков. В процессе работы решаются следующие задачи:

- 1) переосмысление позиции и роли родителя;
- 2) развитие взаимопонимания и взаимоуважения прав и потребностей друг друга (детей и родителей);
- 3) снижение тревожности и приобретение уверенности в себе;
- 4) формирование готовности обсуждать с детьми все спорные и конфликтные ситуации в семье;
- 5) выработка стиля эффективного взаимодействия с детьми;
- 6) социально-правовое консультирование.

Таким образом, к социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков необходимо подходить комплексно, действовать с разных сторон, используя разнообразные формы и методы работы.

Исходя из вышеописанного, можно очертить следующие элементы модели социально-педагогической и психологической коррекции девиантного поведения, раскрывающиеся на каждом из этапов этого поведения:

- диагностика нарушения общественных требований, норм и законов;

- отношение личности к социальным нормам, требованиям и ответственному поведению;
- стимулы и санкции;
- институты, осуществляющие социализирующие влияния;
- социальный прогноз.

На первом этапе может не быть девиантного поведения, а могут проявляться некоторые симптомы его: непослушание, отрицание, невыполнение некоторых социальных требований (семьи, школы, социальной группы). Социальная помощь здесь должна быть направлена на коррекцию воспитательного воздействия (помощь педагогам, родителям). Во-вторых, помощь должна быть направлена на конкретную личность девианта и иметь характер измененной воспитательной деятельности. При успешной работе социальный прогноз может быть положительным, в противном случае возможны два исхода: или личность сама справляется с проблемами, или девиантное поведение закрепляется.

Второй этап девиантного поведения характеризуется дальнейшими нарушениями социальных норм, требований проявлениями противозаконных действий (мелкие кражи, обман, хулиганство). В случае своевременного внимания и успешной коррекционной помощи прогноз будет положительным. В противном случае вероятно дальнейшее углубление нарушений в социальном поведении.

На третьем этапе девиантного поведения его характеристика включает: рецидивы противозаконных действий и накопление социального опыта в этом отношении (кражи, насилие, грубое хулиганство, проституция и др.). На этом этапе коррекционная помощь должна носить интенсивный характер с целью разрушения социально отрицательных диспозиций и формирования новых, социально-релевантных. Здесь уместна воспитательная работа. Санкции на этом этапе могут носить принудительный характер в специализированных воспитательных учреждениях по решению суда, по предложению родителей, учителей, психологов и др. с целью отрыва от вредного влияния окружающей социальной среды. На данном этапе существует минимальная вероятность того, что личность сама справится с проблемами.

Четвертый этап – устойчивое девиантное поведение – включает в характеристику рецидив и тяжесть противозаконных действий, возможное проявление опасных социальных отклонений. Характер и содержание коррекционной деятельности сохраняются такими же, как и на третьем этапе. Существует возможность успешного решения проблем, возможен отказ от асоциальных действий, но благоприятный результат в целом затруднен. Поэтому при неудачной помощи формируется устойчивая готовность к девиантному поведению.

Пятый этап – устойчивое, особо опасное девиантное поведение, и тяжелые социальные отклонения. На данном этапе существует незначительная вероятность благоприятного исхода, так как отчуждение личности от общества стабильное. При неудачной коррекционной помощи сохраняется устойчивая готовность к постоянному девиантному поведению.

Социальный педагог должен решать следующие задачи:

- развить социальную активность, побудить и привить интерес к себе и окружающим;

- научить саморегуляции, сотрудничеству, адекватному проявлению активности, инициативы и самостоятельности, осуществлять правильный выбор форм поведения;
 - привить уважения к членам коллектива, помочь обрести социальный статус, выполнять определенную роль в коллективе;
 - побудить и привить интерес к творчеству, научить организации творческих контактов;
 - создать и закрепить позитивные образцы поведения.
- Приемы коррекционно-воспитательного воздействия:
- снижение требований к участнику взаимодействия до достижения социальной и психологической адаптации;
 - вовлечение в коллективные виды деятельности, стимулирование развития творческого потенциала и самовыражения;
 - организация ситуаций, в которых ребенок может достичь успехов, разработка мер поощрения [3, с. 44].

Как уже было отмечено ранее коррекционная работа должна носить комплексный характер. Поэтому так важно включить в деятельность педагогический состав учреждения. Педагоги-предметники могут эффективно использовать здоровьесберегающие элементы в содержании образования, не забывая при этом, что они сами являются образцом здорового образа жизни.

Важна посредническая деятельность социального педагога – подключение к профилактической работе не только родителей, но и сотрудников милиции, врачей, общественности.

Список литературы

1. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации у детей и подростков. – Л., 2013. – 531 с.
2. Львова М.В. Социально-психологические особенности профилактики девиантного поведения подростков. – Тверь, 2015. – 404 с.
3. Мильнер Б.З. Проблемы управления в современной Америке. – М., 2014.
4. Основные направления социально-педагогической коррекции девиантного поведения подростков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studbooks.net/1831186/pedagogika/osnovnye_napravleniya_sotsialno_pedagogicheskoy_korreksii_deviantnog_o_povedeniya_podrostkov (дата обращения: 11.04.2018).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Анай Алефтина Михайловна
студентка

Живаева Юлия Валерьевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный медицинский
университет им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого» Минздрава России
г. Красноярск, Красноярский край

ОСОБЕННОСТИ САМОПРИНЯТИЯ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

***Аннотация:** статья посвящена проблеме изучения самопринятия студентов разных культур. В настоящее время существует достаточно много исследований, посвященных различным проблемам студенчества. Вместе с тем особенности самопринятия студентов, являющихся представителями разных культур, освещены пока недостаточно широко.*

***Ключевые слова:** самопринятие, самоотношение, самоуважение, самооценка.*

Проанализированы изучения самоотношения в отечественной и зарубежной науке. В психологии представлено огромное количество исследований, в которых установлена тесная связь между отношением личности к себе как к субъекту жизненных отношений и ее поведением. В них отмечается, что высокое самоуважение личности выступает условием ее максимальной активности, продуктивности в деятельности, реализации творческого потенциала, влияет на свободу выражения чувства, уровень самораскрытия в общении. Позитивное устойчивое самоотношение лежит в основании веры человека в свои возможности, самостоятельность, энергичность, связано с его готовностью к риску, обуславливает оптимизм в отношении ожидания успешности своих действий в ситуации неопределенности.

В связи с актуальностью обозначенной проблемы нами определена цель исследования: изучение особенностей самопринятия у студентов различных национальностей.

Задачи:

- 1) изучить литературу по проблеме исследования;
- 2) подобрать диагностический инструментарий и реализовать эмпирическое исследование.

Самопринятие – ощущение ценности собственной личности, силы своего «Я», чувство собственного достоинства; доверие своим чувствам, вера в себя и свои возможности, открытость характера, понимание собственных слабостей, отстаивание права быть таким, как есть, и иметь собственную точку зрения. Слабо выражены страх, тревожность, боязнь

неуспеха и негативной оценки, чувство вины, стремление к доминированию, ориентация на внешние формы [2, с. 22].

Анализ самопринятия с позиции отечественной психологической школы. Понятие самопринятия является важной психологической проблемой. Многие ученые считают самопринятие необходимой составляющей психического здоровья личности. М. Ягода самопринятие как высокую самооценку и выраженное чувство идентичности включила в критерии психического здоровья [5, с. 99].

Проведенный анализ работ зарубежных авторов показал, что большинством из них принимается позиция, согласно которой самоотношение является целостным одномерным универсальным образованием, выражающим степень позитивного отношения индивида к собственному представлению о себе, состоящих из частных самооценок.

Заявленная в названии данной статьи исследования изучалось на примере студентов г. Красноярск, г. Кызыл (Республика Тыва). Исследование осуществлялось на базе Красноярского государственного медицинского университета, Тувинского государственного университета. Объектом исследования являлись студенты данного вуза, из них 12 студентов русской национальности и 12 студентов тувинской национальности. Средний возраст исследуемых – 19 лет.

Для изучения особенностей самопринятия обследуемых были использованы следующие методики: Тест-опросник самоотношения В.В. Столин, С.Р. Пантелеев; Личностная и социальная идентичность А.А. Урбанович [3, с. 35].

Результаты исследования особенностей самопринятия студентов различных национальностей с интерпретации полученных данных по тест-опроснику самоотношения С.Р. Пантелеева, В.В. Столина – самой главной нашей задачей было выявлено по Шкале 6 – «самопринятие» – уровень ответов 70% студентов соответствует дружескому отношению к себе, согласно с самой собой, одобрение своих планов и желаний, эмоциональному, безусловному принятию себя такой, какая есть, пусть даже с некоторыми недостатками. У 30% наблюдается недостаточное самопринятие, что является важным симптомом внутренней дезадаптации.

По тесту А.А. Урбанович выявлены следующие результаты: у студентов тувинской национальности ниже нормы такие показатели, как: «работа», «семья», «отношения с окружающими», «внутренний мир», – что говорит о нарушении идентичности. У студентов русской национальности ниже нормы следующие показатели: «работа», «внутренний мир», «здоровье» и «отношения с окружающими». Ее наличие способствует восприятию окружающего мира как более стабильного, надежного, справедливого, сбалансированного. В результате анализа статистики вывода по тесту идентичности А.А. Урбанович не выявлено значимых различий в личностной и социальной идентичности у студентов различных национальностей.

У студентов различных национальностей, получены результаты ниже среднего балла, что свидетельствует и о наличии нарушений в личностной и социальной идентичности. Таким образом, качественный и количественный анализ позволяет подтвердить наше предположение о том, что у студентов тувинской и русской национальности нет различий в идентичности: личностная и социальная идентичность в обоих случаях

имеет нарушения. Качественный анализ позволяет выявить некоторые различия: в отношении к своей национальности, в особенностях нарушения личностной идентичности. Таким образом, имея эти данные, мы можем корректировать методы и способы работы с данными категориями студентов, учитывая наличие определённых черт и паттернов поведения.

Вывод: Самопринятие связано с основными личностными образованиями и определяет и эффективность общения, и эффективность деятельности, и психологическое благополучие, и психологическое и даже психическое здоровье личности. Поэтому проблема самопринятия должна быть объектом интереса не только психологов-теоретиков, но и практических психологов.

Список литературы

1. Анисимова О.М. Самооценка в структуре личности студента: Учебник. – М.: Медиа, 2004. – 135 с.
2. Гозман Л.Я. Взаимосвязь отношения к себе и другим / Л.Я. Гозман, Ю.А. Алешина // Психология. – 2009. – №4. – С. 21–29.
3. Пантелеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М.: МГУ, 2001. – С. 35–38.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 2014. – 144 с.

Евсюкова Наталья Ивановна

канд. пед. наук, доцент

Алешкина Анна Анатольевна

студентка

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ОБУЧАЮЩИЙ ТРЕНИНГ КАК ФОРМА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Аннотация: в статье описаны проблемы межличностного взаимодействия участников образовательного процесса, с которыми сталкивается педагог начальных классов. Для решения педагогических задач и проблемы детско-родительских отношений предложено использовать обучающий тренинг как форму социально-психологической помощи родителям, воспитывающим ребенка младшего школьного возраста.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, компетентность педагога, учебно-воспитательный процесс, социально-психологическая помощь, обучающий тренинг.

Новые стандарты диктуют учителю начальной школы реализацию новой образовательной программы. Одной из его профессиональных компетенций – организация непосредственного взаимодействия родителей с классным руководителем. Данный вид деятельности в учебно-

воспитательном процессе одно из условий для развития, взрослеющего ребенка.

Психолог Е.В. Баранова описывает данную компетентность учителя следующим образом. Современный учитель начальных классов, обучающий и воспитывающий младших школьников, становится основной фигурой для ребенка. От умений педагога взаимодействовать с родителями, при поступлении в школу ребенка, оказывать ему помощь и поддержку, зависит эффективность формирования здоровой личности ученика [1].

М.Т. Терентьева отмечает, что школа требует педагога, вооруженного эффективными методиками. В своей статье она пишет о том, что характер педагогической деятельности постоянно ставит учителя в ситуации общения с ребенком, родителями и решение педагогических задач процесс личностно ориентированный, и требует неординарного подхода [5, с. 107]. Психолого-педагогические знания и умения дают возможность педагогу решать широкий спектр задач, рассматривать разные варианты воздействия на изменения поведения обучающихся [5, с. 107]. Для этого педагог должен применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности, владеть эффективными методиками, помогающими проявлять личностный потенциал, способствующие межличностному взаимодействию.

Влияние родителей на психическое развитие ребенка пристально изучается, начиная с 20-х годов XX века. В целом исследования отношений родителей с ребенком представляет собой культурно-исторический феномен, исторически изменчивое явление, которое находится под влиянием социальных норм и ценностей [6, с. 125].

Т.В. Шинина выявляет основные причины проблем детско-родительских отношений. Одной из основных является несформированная личностная зрелость родителей. Данная проблема трактуется не осознанием ответственности за реализуемые воздействия, не способностью гибко строить взаимоотношения на основе сотрудничества. Основной характеристикой личностной незрелости автор считает отсутствие ответственности [6, с. 127].

Данное мнение указывает на то, что разумная родительская любовь, заключается в не только учете реальных интересов ребенка, а ответственности родителей за свои действия и поступки.

В своих научных исследованиях по социологии и психологии, доктор исторических наук Е.И. Холостова утверждает, что важнейшим институтом социализации личности является семья. Она аргументирует это тем, что для ребенка данный институт является первым и остается на протяжении длительного времени основным источником опыта взаимодействия [6, с. 125]. Обобщая данные знания, Е.И. Холостова указывает на то, что особенности заключаются в том, что семейные взаимоотношения имеют накопленный опыт родительских воздействий в общении, но иногда, – это опыт ошибок и просчетов, совершенные родителями в процессе воспитания [6, с. 126].

Но часто исправление ошибок воспитания родителей ложится на плечи учителя начальных классов, который является центральным субъ-

ектом в учебно-воспитательном процессе школы как социального института.

Педагог-психолог Г.В. Жаркова выделяет различные формы социальной-психологической помощи родителям. К ним относятся традиционные, проводимые индивидуально: беседа, консультирование, посещение семей и другие. Одной из интерактивных форм помощи является обучающий тренинг.

И.В. Вачков раскрывает особенность использования в педагогической деятельности обучающего тренинга для родителей. По мнению И.В. Вачкова – это тренинг, как особая форма обучения, групповой работы, со своими возможностями, ограничениями, правилами и проблемами. По своей сути представляет собой форму психологической помощи родителям, присвоения ими новых навыков поведения, открытия в себе иных психологических возможностей воспитания ребенка [3, с. 21]. Такая форма работы проводится с теми родителями, которые осознают проблемные ситуации в семье, хотят изменить своё взаимодействие с собственным ребёнком, сделать его более открытым и доверительным, понимают необходимость приобретения новых знаний и умений в воспитании [3, с. 22].

А.В. Варшал приводит пример множества зарубежных программ обучающих тренингов, схожих по своим целям и функциям. К ним относятся программы «Помощь непослушному ребенку», «Воспитание упрямых детей» и другие [2, с. 80].

Е.Н. Воробьева формулирует основные цели обучающего тренинга: регулировка взаимоотношений между родителями и детьми; повышение уровня родительской компетенции; формирование и развитие чувств ответственности. Со стороны учителя разрабатывается подробная программа тренинга. Формулируются цели, задачи, планируемые результаты, подробно описывается ход и этапы [4, с. 23]. Е.Н. Воробьева утверждает, что принимать участие в данной форме работы должны оба родителя, а сам процесс должен проходить в несколько поэтапных занятий. Это повышает эффективность тренинга. Как указывает Е.Н. Воробьева, тематика занятий, варьируется в соответствии с проблемами, которые учитель выявляет в ходе социально-психологического исследования семьи, желает решить или профилировать [4; с. 23].

Е.Н. Воробьева и В.Н. Колесникова определяют тренинг как не просто одну из интерактивных форм работы педагога, но и как эффективную форму последовательной, единовременной, разносторонней, социально-психологической помощи [4; 6]. Они предлагают рассмотреть примеры серий программ обучающих тренингов для родителей. Одна из авторских программ, которую могут использовать педагоги начальной школы, «Невероятные годы» Е.Н. Воробьевой и В.Н. Колесниковой. Она основана на зарубежных исследованиях и апробирована в России, в том числе и во многих странах мира. Эта программа рекомендуется для коррекции проблем поведения детей, развития социальной компетенции, профилактики и уменьшения агрессии, связанных с ней поведенческих проблем у детей, в том числе школьного возраста [2; 5]. Авторы выделяют цели, задачи данной программы, которые направлены на: укрепление социальных навыков детей; поощрение использования детьми навыков самоконтроля; повышение успеваемости; снижение случаев непо-

слушания, агрессии и других форм проблем поведения у детей; снижение отрицательных когнитивных функций и подходов к решению проблем; повышение самооценки и уверенности в себе [3; 5].

Е.Н. Воробьева и В.Н. Колесникова подчеркивают, что данные цели формируют определенные компетенции учителей, родителей и связей между школой и семьей, к ним относятся:

- укрепление эффективных навыков руководства, дисциплинарных стратегий, повышение квалификации учителей по социальным навыкам, контроль над гневом и навык решения проблем;
- развитие совместных усилий учителя и родителя, поощрение вовлечения родителей в жизнь школы/класса, расширение сети поддержки семьи, помощь учителям в совместной работе для обеспечения последовательности в различных проблемных ситуациях, более частое участие родителей в учебной работе дома;
- снижение уровня агрессии класса;
- более частое применение положительного и заботливого стиля в воспитании, снижение уровня насильственного подхода [4; 5].

В качестве основных методик работы педагога с родителями и исследования детско-родительских отношений авторы предлагают использовать опросники «Анализ семейных взаимоотношений» Э. Эйдемиллера, В. Юстикиса, а также «Сильные стороны и трудности» Цунга. Первый предназначен для диагностики отклонений в поведении детей школьного возраста (включает в себя две шкалы: шкалу проблемности поведения для школьника и шкалу проблемности поведения для родителей). Второй дает возможность определить, по шкале родительского стресса и шкале проявления депрессии, проявление наличные состояния в детско-родительских отношениях, степень переживания родителями психологического стресса [4; 5].

В отличие от тренингов «Невероятные годы» существует другая зарубежная программа «Воспитание детей», предлагаемая А.В. Варшал и Слободской Е.Р., которая проводится на основе дискуссии по заданным вопросам [3, с. 92]. Схожая с ней, предлагают А.В. Варшал и Е.Р. Слободская, отечественная программа – «Есть контакт». Она реализуется в два типа групповых занятий с семьями, которые проходят с 4–6 родителями. Цель занятий – освоить теоретическую часть курса и отработать на практике пройденный воспитательный навык. Индивидуальные занятия посещают родитель и ребенок из одной семьи, цель тренера – проконтролировать, насколько правильно родитель применяет полученный навык, и внести необходимые корректировки [3, с. 96].

В результате апробации тренингов в разных странах мира, авторы пришли к единому выводу, что в результате участия родителей в такой форме работы как тренинг, происходит не только решение проблем, меняется и стиль воспитания в целом. Результатом такой помощи является повышение психологической устойчивости и формирование адекватных форм поведения родителей по отношению к ребенку в проблемной жизненной ситуации. Социально-психологическая помощь семье в таком институте как система образования, с внедрением новых стандартов, только начинает свое становление. Можно сделать вывод о том, что использование обучающих тренингов как формы социально-психологической помощи семье младшего школьника становится эф-

фективной в целях изменения ситуации в семье в лучшую сторону, повышения контроля учебно-воспитательного процесса, воспитательной компетентности и уверенности родителя, проявления чувства долга, родительского авторитета.

Список литературы

1. Баранова Е.В. Психологическая готовность учителя начальных классов и взаимодействия с семьями младших школьников: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – М., 2004. – 245 с.
2. Варшал А.В. Оценка эффективности тренинга родительской компетентности при проблемах поведения у детей / Варшал А.В., Слободская Е.Р. // Консультативная психология и психотерапия. Т. 24. №1. – М.: Изд-во ГБОУ ВПО МГППУ, 2016. – С. 80–96.
3. Вачков И.В. Основные технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2000. – 176 с.
4. Воробьева Е.Н. Программа родительских тренингов «Невероятные годы» / Е.Н. Воробьева, В.Н. Колесников, В.Т. Мерк // Психолог в детском саду. – 2008. – №3. – С. 42–63.
5. Терентьева М.Т. Социально-психологическая компетентность- необходимая составляющая деятельности педагога // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова; Вестник ЯГУ. – 2008. Т. 5. – №3. – С. 107–109.
6. Холостова Е.И. Социально-психологическая устойчивость семьи в современной России: Монография / Е.И. Холостова, Т.В. Шинина. – М.: Дашков и К, 2016 – 342 с.

Кинчарова Кристина Фёдоровна

магистрант

Самарский филиал

ГАОУ ВО «Московский городской

педагогический университет»

г. Самара, Самарская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА ЭТАПЕ ПРЕДШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье проанализированы особенности психолого-педагогического сопровождения родителей на этапе предшкольного образования. Автором определены формы и условия эффективного взаимодействия родителей с ДОУ, целью которых является формирование готовности старших дошкольников к школе.*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, предшкольная подготовка, готовность к школе, родительская компетентность.*

Семья несравнима по своему значению ни с какими другими социальными институтами, так как именно в семье развивается и формируется личность человека, происходит овладение им ценностными ориентациями и социальными ролями. Любовь, забота, внимание, поддержка со стороны близких взрослых оказываются для ребёнка своеобразным жизненно важным компонентом, дающим чувство защищённости, обеспечивающие эмоциональную стабильность, психологическое равновесие в

отношениях, способствующие росту самооценки ребёнка. Под действием многочисленных стрессогенных факторов семья зачастую не совсем справляется со своей социализирующей функцией, ребенок в семье не всегда получает необходимую психологическую поддержку, а члены семьи подчас наносят вред физическому и психологическому здоровью подрастающего поколения.

Современные психолого-педагогические исследования (Г.Л. Бардьер, М.Р. Битянова, Е.И. Казакова, Н.А. Менчинская, В.С. Мухина, Ю.В. Слюсарев, Л.М. Шипицина и др.) свидетельствуют о том, что высокая занятость семьи экономическими проблемами, педагогическая некомпетентность родителей в определенных вопросах воспитания и образования вынуждает родителей перекладывать ответственность за воспитание и обучение детей на дошкольное учреждение.

Исследователи в области педагогики и психологии дошкольного образования считают, что помощь и поддержка семьи в вопросах дошкольной подготовки может выступать как процесс педагогического сопровождения. Исследователь Казакова Е.И. определяет «сопровождение» как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора и объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения [3, с. 2].

Согласно позиции Э.М. Александровской, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой особый вид помощи ребенку и технологию, которая предназначена для оказания помощи на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или их предупреждении в условиях образовательного процесса [1, с. 2]. Основной задачей сопровождения является создание ситуации развития, в которой ребенок и сопровождающий его взрослый вступают в особый тип взаимоотношений, в рамках которых ребенок проживает полноценный детский опыт, решая задачи возраста, а взрослый создает ситуации, актуализирующие потенциальные возможности ребенка.

Этап дошкольной подготовки – ответственный момент жизнедеятельности старшего дошкольника и его семьи. Поступление в школу является одним из самых переломных моментов в жизни старшего дошкольника, изменяется социальный статус бывшего ребёнка, появляется новая социальная роль – «ученик». Изменение внешней позиции влечет за собой изменение самосознания личности, происходит переосмысления смыслов в процессе жизнедеятельности, связанная с новым видом деятельности – учебной. Поэтому родители в этот период должны эмоционально поддерживать своего ребёнка и делать всё возможное, чтобы первые неудачи не стали для него долговременным стрессом и психологической травмой.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме дошкольного образования, позволяет выделить условия, влияющие на эффективность педагогического сопровождения семьи на этапе дошкольного образования: осуществление диагностики, позволяющей определить виды готовности детей и их родителей к школьному обучению и наличие проблем взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и семьи; организация педагогического просвещения родителей по вопросам психологической готовности ребенка к школе; оптими-

зация предметно-развивающей среды, способствующей подготовке ребенка к школе, раскрытию его индивидуально-личностных способностей, развитие чувств уверенности ребенка в собственных силах; активная субъектная позиция родителей в подготовке к школьному обучению.

Для осуществления психолого-педагогического сопровождения родителей дошкольному образовательному учреждению необходимо выбирать активные формы и методы взаимодействия с семьей, позволяющих формировать активную субъектную позицию родителей. Именно методы активного взаимодействия направлены на активизацию интереса родителей к содержанию предлагаемого материала. Важным направляющим элементом организации педагогического просвещения родителей является развитие аналитических умений родителей в понимании индивидуальности собственного ребенка и возможных затруднений, которые могут появиться у ребенка в школе. Благодаря применению активных методов (тренингов, дискуссионных клубов, анализ проблемных ситуаций) родители оказываются в исследовательской позиции и вместе с тем могут чувствовать себя в отношениях с другими более комфортно, так как начинают получать друг от друга обратную связь и эмоциональную поддержку. Педагогическое сопровождение родителей на этапе дошкольной подготовки должно предоставлять возможность выбирать те методы воспитания, которые наиболее подходят индивидуально-личностным особенностям родителя старшего дошкольника.

Успех адаптации старшего дошкольника к новым социальным условиям жизнедеятельности напрямую зависят от их индивидуальных особенностей и свойств психики, умения его вступать в коммуникацию, адекватно воспринимать различные ситуации и реагировать на них, от уровня интеллектуальной и личностной готовности к школе. Основной задачей родителей по подготовке дошкольника является оценка уровня готовности ребенка к школе и оказание психологической поддержки на этом этапе. Учебная деятельность носит коллективный характер, именно поэтому ребенок должен обладать определёнными навыками общения со сверстниками, навыками сотрудничества, умение вмести работать. Важное значение имеет и готовность родителей оказать необходимую психологическую поддержку своему ребенку на этапе дошкольной подготовки. Именно поэтому родители должны иметь четкое представление о видах готовности своих детей к школе. Психологическая готовность ребенка к школе является составной частью общей готовности к школьному обучению, важнейшим итогом всего психологического развития ребенка к новым условиям жизни в школе, к новому образу жизни старшего дошкольника.

Основными задачами педагогического сопровождения родителей в вопросах дошкольной подготовки являются: развитие родительской компетентности в области дошкольного образования, развитие умений понимать и развивать индивидуальность своего ребенка; оптимизация отношений родителей с ребенком, улучшение процесса взаимопонимания между родителями и ребенком; осознание родителями значимости своей родительской позиции и воспитательной практики; повышение чувства родительской ответственности.

При работе с родителями продуктивными будут не отдельные мероприятия, а целостная, системная работа, имеющая своей целью повыше-

ние психологической компетентности родителей старших дошкольников в период дошкольной подготовки. В ходе педагогического сопровождения родителей должны решаться задачи, способствующие оптимизации процесса семейного воспитания, сплочению детей и родителей. Родители могут и должны научиться относиться к ребенку как к психологически равному субъекту, понимать, недопустимость сравнения его с другими детьми, учитывать сильные и слабые стороны ребенка и применять их в решении задач воспитания, проявлять искреннюю заинтересованность в действиях ребенка и быть готовым к эмоциональной поддержке в период дошкольной подготовки.

Одним из важнейших условий психолого-педагогического сопровождения родителей является наличие позитивного взаимодействия воспитателя с родителями, его умение конструктивно общаться, эмоциональная зрелость и степень уверенности в себе и собственном профессиональном выборе [6, с. 7]. Педагогам дошкольного учреждения приходится иметь дело с взрослыми людьми, находящимися на различных этапах готовности к родительской роли и с разной степенью развитости чувства родительской ответственности. Кроме того, воспитателю ДОО необходимо оказывать адресную помощь родителю в вопросах дошкольной подготовки, учитывая индивидуальность ребенка и его родителя. Важно знать, насколько готовы родители к сотрудничеству со специалистами дошкольного образовательного учреждения в вопросах поддержки собственного ребенка на этапе дошкольной подготовки [3, с. 36]. Педагогическое сопровождение родителей на этапе дошкольного образования ребенка обеспечивает единство действий сопровождающих и сопровождаемых, необходимое взаимопонимание педагогов дошкольного учреждения и родителей.

Список литературы

1. Александровская Э.М. Психологическое сопровождение школьников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.К. Куренкова – М.: Академия, 2012. – 208 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 2008. – 298 с.
3. Казакова Е.И. Сопровождение развития новая образовательная технология // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Российско-фламандской конференции. – СПб., 2011. – 144 с.
4. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. – М.: Изд-во Института, 2003. – 122 с.
5. Сергиенко Т.Е. Взаимодействие педагогов и родителей в формировании здорового образа жизни дошкольников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2007. – 98 с.
6. Сысоева Е.Ю. Этические и коммуникативные аспекты культуры педагога. – М.: Изд-во «Самарский университет», 2012. – 107 с.
7. Шипицына Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Шипицына Л.М., Хилько А.А., Галямова Ю.С. [и др.]; под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 141 с.

Лаврушкин Александр Петрович

доцент

Институт художественного образования
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»
г. Волгоград, Волгоградская область

КОНЦЕРТНАЯ ПРАКТИКА КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ ПСИХОТЕХНИКИ У ПЕВЦОВ ХОРА

Аннотация: в статье подчеркнута важность концертной практики в процессе развития психотехники у певцов хора.

Ключевые слова: концертная практика, психотехника, певцы хора.

Творческие устремления дирижера и хора, поиск верных технических и художественных средств в процессе репетиции не в состоянии в полной мере раскрыть истинный потенциал хорового коллектива. Исполнение в условиях репетиционного класса не может сравниться по эмоциональному воздействию, наполненности и глубине впечатления с концертным выступлением. Публика в зале является индикатором профессионализма дирижера и хора и одновременно резонатором эмоций и чувств, которые в концерте усиливаются многократно.

Известно много случаев, когда хорошие результаты, достигнутые в процессе репетиций, не реализуются затем в формате концерта. Потери объясняются недооценкой особенностей публичного выступления. К таким особенностям, помимо общего осмысления музыки и вокально-технической подготовки относится и владение «психотехникой». Это понятие, которое ввел в творческий процесс К.С. Станиславский, предполагает владение воображением, переживанием, творческим вдохновением, перевоплощением, эмоциональным посылом. Эти и некоторые другие элементы музыкально-исполнительского процесса чрезвычайно важны, особенно в условиях концертного выступления. Великий композитор XX столетия Д.Д. Шостакович говорил: «Музыка способна выразить мрачный драматизм и упоение счастьем, скорбь и экстаз, обжигающий гнев и ледяющую ярость, меланхолию и бурное веселье...» [2]. Все эти чувства и их тончайшие оттенки с той же силой и глубиной, что и композитор, должны пережить и исполнители произведения. Лишь тогда прообраз художественной мысли автора превратится в произведение искусства. Правдивая художественная эмоция – вот цель и критерий мастерства и совокупного интеллекта любого исполнительского коллектива, а тем более хора, где слово в единении с музыкой способно многократно усилить и обогатить процесс слушательского восприятия и внутреннего сопереживания.

Опыт многих поколений выдающихся дирижеров, актеров и режиссеров подсказывает нам тот вектор творческих исканий, который способствует достижению подлинного художественного результата. Этот опыт гласит – не ищи переживания в себе, оно в исполняемой тобою музыке. Попытка выражать наши чувства с помощью внешних эффектов, путем домысливания эмоциональных состояний там, где их нет, где

они не заложены в самой сути произведения, ведет к ложному нарочито экзальтированному исполнению. Не существует чувства «вообще»; оно всегда персонафицировано и связано с конкретными обстоятельствами. Это значит, что заложенные в произведения переживания и мысли, исходящие от определенного человеческого характера, должны быть «присвоены» исполнителями. И тогда, через призму своих собственных переживаний, адекватных тем, что выражены в музыке, мы сможем донести до слушателя тот искренний и достоверный образ произведения, который будет доступен, понятен, а главное наиболее близок к авторскому замыслу. Все вышесказанное в исполнительстве и называется *«искусством перевоплощения»*. Иными словами, перевоплотившись в произведение, мы переживаем те же чувства, как если бы сочинили его сами.

В процессе исполнения, руководствуясь внутренним слышанием и ощущением музыкально-поэтического образа, возникает чувство переживания, которое, в свою очередь, является следствием *«включенного» воображения*. Переживание естественным образом провоцирует нас на исполнительское действие. Скорее всего, по законам творчества, последовательность этих психофизических процессов будет именно такой. Исполнительское действие, продиктованное воображением и усиленное переживанием, позволяет добиться правдивости повествования, и, как следствие, веры в исполнение. Довольно часто переживание может захлестывать исполнителей, переходя в эмоциональный взрыв, который воспринимается как состояние восторга. В такие моменты и дирижеру и хору кажется, что все получается, что произведение достигло апогея правды и искренности, когда бегут мурашки по телу, появляется дрожь в руках и к горлу подступает ком. Но вскоре замечаешь, что качество звука снизилось, начались проблемы с дыханием, а, следовательно, общий строй и работа с фразировкой ухудшились. Вывод напрашивается сам собой: в состоянии сильного исполнительского переживания нужно не забывать о постоянном контроле за правильностью и точностью исполнительских действий. Найти баланс и гармонию между внутренним слышанием и внешним проявлением, добиться правдивости исполнения, не потеряв при этом качества исполнительских действий – вот одна из наиболее трудных задач как для певца хора, так и для дирижера.

Нельзя, однако, воспринимать вышесказанное, как точно выверенный, рациональный подход к процессу исполнения, это было бы слишком примитивно и скучно. Такой подход плохо сочетается с самим понятием творчества. Вдохновение, темперамент, а затем и восторг – ценнейшие качества исполнителя, и в сочетании с переживанием способныкратно обогатить исполняемое произведение. По определению А.С. Пушкина, вдохновение – это расположение души к живейшему принятию впечатлений. Однако он не отождествляет понятия вдохновение и восторга: «Вдохновение может быть без восторга, а восторг без вдохновения не существует». Нельзя не согласиться с подобны утверждением, поскольку восторг не предполагает длительного мыслительного процесса, он является следствием яркого впечатления, продиктованного воображением. Рациональность действий и точный расчет в такой ситуации не исключают переживание, напротив, при гармоничной согласованности значительно усиливают художественную эмоцию. Стремительный поток эмоций, исходящих из нашего подсознания, руководимый дирижерской волей и творческим разумом, несомненно, будет спо-

собствовать наиболее верному и правдивому выражению авторского замысла.

Конечно, правдивость и достоверность чувств напрямую зависят от технической подготовленности хоровых певцов, от их уровня владения средствами воплощения. В этой связи перед дирижером встает серьезная проблема выбора репертуара с учетом возможностей хора. Рутинная, но при этом, не лишенная творчества репетиционная работа имеет здесь важнейшее и определяющее значение. Нельзя добиться высокого художественного результата, не пройдя труднейший путь преодолений и поиска верных технических приемов. Понятно и оправданно стремление артиста-певца к естественному и свободному музицированию, где не были бы заметны внешние и внутренние трудности. Однако достичь такого уровня исполнения можно лишь пройдя длительный путь профессионального совершенствования. Испытав все радости и муки процесса воплощения на репетиции, во время публичного выступления можно будет надеяться на результат, который в полной мере будет соответствовать понятию художественной истины.

Список литературы

1. Арчажникова Л.Г. Способности к осуществлению музыкально-педагогической деятельности // Формирование музыкально-исполнительского мастерства. – М., 1981. – С. 22–30.
2. Шостакович Д.Д. Наша работа в годы Отечественной войны // Работа композиторов и музыковедов Ленинграда в годы Великой Отечественной войны (Информационный обзор). – Л., 1946. – С. 70.
3. Яковлева А.С. Русская вокальная школа. Исторический очерк развития от истоков до середины XIX столетия: Учебное пособие по курсу «История вокального искусства». – 2-е изд., испр. – М., 2003. – 96 с.

Лейкина Юлия Владимировна
студентка

Арутюнян Анна Александровна
доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

***Аннотация:** в статье описывается, что такое психолого-педагогическое сопровождение, какими обязательными направлениями являются для организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и дается определение понятию «служба сопровождения».*

***Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, служба сопровождения.*

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-

психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде.

Обязательными направлениями для организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья являются:

1. *Диагностическая работа* обеспечивает своевременное выявление психолого-педагогических особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. *Индивидуальная и групповая коррекционно-развивающая работа* обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения.

3. *Консультативная работа* обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам реализации дифференцированных психолого-педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

4. *Информационно-просветительская работа* направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для данной категории детей, со всеми участниками образовательного процесса – их родителями (законными представителями), педагогическими работниками.

Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения. Команда объединяет учителей, психологов, социального педагога, медицинского работника.

Организационной структурой службы сопровождения ребенка с ОВЗ в общеобразовательном учреждении является психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк). ПМПк является структурным подразделением образовательного учреждения, регулирующим процесс сопровождения и обеспечивающим комплексность процесса сопровождения. Социально-педагогическое сопровождение школьников с ОВЗ осуществляет социальный педагог. Социальный педагог (совместно с педагогом-психологом) участвует в изучении особенностей школьников с ОВЗ, их условий жизни и воспитания, социального статуса семьи; выявлении признаков семейного неблагополучия; своевременно оказывает социальную помощь и поддержку обучающимся и их семьям в разрешении конфликтов, проблем, трудных жизненных ситуаций, затрагивающих интересы подростков с ОВЗ.

Таким образом, широкая сфера применения психолого-педагогического сопровождения позволяет рассматривать его как неотъемлемое звено системы образования. Расширение представлений о целях образования, в числе которых включены не только цели развития, воспитания, обучения, но и обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья всех детей обуславливает интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения.

Список литературы

1. Инклюзивное образование в России, детский фонд ООН (ЮНИСЕФ). – 2015.
2. Москвямалова А.А. Организация психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в восточном административном округе г. Москва.
3. Ефимова О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе.
4. Табурина Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-dlya-konferencii-psiologopedagogicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-ovz-1360227.html> (дата обращения: 16.04.2018).

Новикова Нина Михайловна

канд. пед. наук, старший преподаватель

Новороссийский филиал

ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД России»

г. Новороссийск, Краснодарский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена вопросам интеграции регионального компонента в обучении иностранному языку. Автором рассмотрены основные аспекты национально-регионального компонента обучения, определены условия, при которых возможна такая интеграция. В работе также изложены основы содержания лингвистического курса с включением регионального и социокультурного компонентов, описаны возможные формы обучения.

Ключевые слова: национально-региональный компонент обучения, коммуникативный подход, социокультурный компонент, межкультурная коммуникация, формы обучения.

В связи со стремлением в XXI веке к гуманизации и гуманитаризации образования главной задачей образовательных учреждений стало воспитание гуманной, всесторонне развитой личности. Под любым процессом обучения понимается познание учащимися явлений действительности и культуры, накопленных человечеством. Иноязычная культура является частью мировой культуры. Таким образом, передавая учащимся иноязычную культуру посредством иностранного языка, можно внести большой вклад в общее образование, в формирование гармоничной личности.

Проводя анализ взглядов разных авторов на необходимость включения в процесс обучения знаний региональной культуры, а также истории административно-географических регионов родной страны и страны изучаемого языка, необходимо отметить, что отношение к познанию региональных особенностей изменилось, что также обусловлено развитием интернациональных отношений, в частности, межрегиональных официальных контактов международного уровня. Необходимость осу-

ществления этих контактов и поддержания экономических и социокультурных связей требует навыков и умений проводить неформальное общение в различных его сферах. Методология коммуникативного подхода играет значимую роль, он оказывает содействие при обучении спонтанному общению. Важно помнить и о роли социокультурного компонента содержания обучения, который обуславливает ситуативность использования иностранного языка, что непосредственно влияет на коммуникативную компетенцию учащихся. Эти факторы и определяют актуальность интеграции изучения иностранных языков и особенностей развития регионов, которые в последнее время приобретают всё большую независимость и самостоятельность.

Основными задачами интегрирования регионоведения в учебный процесс являются развитие и совершенствование социокультурной и коммуникативной компетенции учащихся, а также расширение содержательной основы обучения иностранному языку за счёт получения учащимися определённого объёма региональных знаний.

Необходимость обучения иностранному языку с учетом национально-регионального компонента обусловлено тем, что восприятие и понимание другой культуры возможно только на основе знания своего региона. Отсутствие же знаний является причиной непонимания, источником конфликтов и кризисов в процессе межкультурной коммуникации [5].

В связи с вышеизложенным необходимо отметить, что в педагогической практике сложился такой подход, при котором иностранный язык рассматривается в основном как средство приобщения к культуре страны изучаемого языка. Вследствие этого учащиеся затрудняются передавать информацию о явлениях и фактах, связанных с родной региональной культурой, средствами иностранного языка, и, следовательно, не способны раскрывать и транслировать ее достоинства и своеобразие в процессе реальной коммуникации. В условиях культурного многообразия общего контекста обучения в различных регионах России встает задача сформировать у учащихся коммуникативные умения и навыки, которые могут обеспечить использование иностранного языка для взаимного культурного обогащения в ситуациях иноязычного общения [3, с. 16].

Национально-региональный компонент обучения иностранному языку включает в себя два аспекта: во-первых, региональный аспект, который обеспечивает осмысление учащимися языковых фактов, специфичных для того или иного региона России; во-вторых, национально-культурный аспект, который является обязательной частью курса иностранного языка и который призван обеспечить приобщение учащихся к общекультурным и национально значимым ценностям, осмысление ими национального своеобразия родного языка [6, с. 67].

Реализация регионального компонента осуществляется в региональном аспекте, который отражает региональные характеристики и особенности определенного субъекта Российской Федерации. На региональный компонент отводится 10–12% времени, что дает преподавателю возможность творческого подхода, свободного выбора форм и методов обучения, дифференциации образовательного процесса [5, с. 44].

Под региональным компонентом лингвистического курса понимается «систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс иностранного языка местного языкового материала, как в тематическом отношении, так и в отношении только лингвистическом» [2, с. 18].

Региональный компонент в преподавании иностранного языка рассматривается методистами как углубленная лингвокраеведческая работа, что предполагает использование местного языкового материала не только на уроках иностранного языка, но и внеаудиторно. Соответственно, было предложено следующее содержание регионального компонента курса иностранного языка. Он должен включать словосочетания, предложения и тексты, тематически ориентированные на природу, материальную и духовную культуру края или области, а также отражающие восприятие, понимание и мироощущение жителей конкретной местности, региона.

Определяя место регионального компонента в обучении иностранному языку современных учащихся, рассматриваемая концепция не предполагает основательной перестройки традиционного содержания обучения иностранному языку или введения новых самостоятельных разделов курса, а включается как в базовое, так и в дополнительное образование по иностранному языку, находит место в аудиторной и внеаудиторной деятельности учащихся. Разумное включение регионального компонента в базовую и дополнительную части обучения иностранному языку школьников и студентов представляется делом общественно значимым, а главное – актуальным [8, с. 48].

С развитием и активным использованием коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам значительное внимание стало уделяться использованию языка в определённых социальных и культурных коммуникативных ситуациях. Известные западные модели коммуникативной компетенции рассматривают социокультурный компонент как вспомогательный в социолингвистической компетенции. Так, знание норм поведения, правил общения, ценностей необходимо для выбора правильного речевого регистра. То есть функция культуры сводится лишь к верному выбору регистра высказывания в зависимости от роли собеседника, его статуса, места и цели общения. Однако этим вовсе не ограничивается роль культуры в процессе иноязычного общения [1, с. 21].

Культуроведческие знания и компетентность необходимы для верной интерпретации того, что происходит в конкретной, определенной ситуации инокультурной среды. Невладение социокультурным контекстом и методикой восполнения информационных пробелов могут оказаться решающими факторами при коммуникации с носителями языка и культуры. Информационные пробелы могут быть восполнены путём переспрашивания – уточнений, объяснений и т. п. Однако носители языка не всегда могут принять во внимание языковые трудности, с которыми сталкиваются говорящие на иностранных языках. Усиление социокультурного компонента в обучении ни в коей мере не снижает важности, особенно на начальном этапе, практического овладения языковыми формами как средством общения (т.е. коммуникативного компонента). Более того, это дает возможность реализовать принцип коммуникативной направленно-

сти и организовать заинтересованное и мотивированное общение и взаимодействие учащихся на новом для них языке. Обучение иностранному языку через диалог культур следует осуществлять постоянно, начиная с первых этапов изучения предмета, которое теперь начинается с шести лет или даже в детском саду. Начальный этап, как известно, закладывает фундамент всего здания обучения иностранному языку. И именно здесь должны быть заложены прочные основы всех компонентов содержания обучения, в том числе и культурного [4, с. 10].

Культуроведческий компонент будет способствовать более осознанному овладению иностранным языком как средством коммуникации. А также формировать представления об актуальных проблемах социально-политической жизни, анализировать нравственно-эстетические традиции, накапливать информацию о памятниках истории и произведениях искусства, формировать активное и заинтересованное отношение к духовной жизни людей разных стран, что ведет за собой возникновение уважения к национальным традициям своего народа [4, с. 16].

На начальном этапе знания регионоведения должны служить средством повышения общеобразовательного уровня и совершенствования умений и навыков владения иностранным языком. На продвинутом этапе – как средство для чтения пропедевтического специального курса, который познакомит интересующихся данной специальностью учащихся с некоторыми понятиями «регионоведения» как науки.

Проведение интегрированных курсов предполагает, что в учебном задании имеются:

- 1) группы учащихся с высоким уровнем владения языком (или занимающиеся иностранным языком углубленно);
- 2) преподаватели, хорошо владеющие не только языком, но и способные самостоятельно разработать региональный курс;
- 3) оснащённый разнообразными учебными инструментами кабинет;
- 4) количество часов, позволяющее включить курс полностью или в виде спецкурса (миникурса или в виде отдельных занятий) в программу обучения иностранному языку в урочное или внеурочное время на протяжении учебного года (полугодия, четверти) [8; 9].

Основой экстралингвистического содержания такого курса являются знания учащихся о регионе, полученные ими в первую очередь в ходе изучения учебных предметов гуманитарного и естественного циклов, а также в процессе самостоятельной работы. К ним относятся исторические, географические, литературоведческие, культуроведческие и другие сведения о своём регионе. Проанализировав начальный уровень знаний учащихся о своём крае, а также их интересы в данной области, необходимо сформулировать конечные цели курса и определить форму обучения.

Одной из таких форм может стать лекционно-реферативная. Конечные цели здесь различны, например: разработка и проведение экскурсии, микроэкскурсии (с записью на видеокамеру) по своей местности или региональному центру для учащихся или иностранных гостей. Может быть предпринята и «заочная» экскурсия по родным местам. Она дополнит часто практикуемые «заочные» экскурсии по столицам и городам стран изучаемого языка. Ведь не секрет, что уверенно называя достопримечательности Лондона, Берлина или Парижа, ученики часто затруд-

няются назвать достопримечательности своего родного города. Традиционная форма зачёта может завершить работу над региональным курсом [10, с. 47].

Другой формой проведения регионального курса может быть предметно-ситуативная. Её основой являются коммуникативно-направленные ситуации, которые объединены чаще всего единой сюжетной линией и базируются на предметах речи регионального содержания. При разработке таких ситуативных заданий важно помнить о психологическом аспекте речевой деятельности, которая мотивируется различными потребностями человека, например, удовлетворить свою любознательность, выразить отношение, мнение, дать оценку происходящему, сделать выбор, принять решение, разрешить разногласие, узнать информацию.

Следует отметить, что выбирая языковые средства при составлении регионального курса, необходимо обратить внимание не только на этап обучения и уровень компетенций учащихся, но также и на особую группу языковых единиц с региональной страноведческой значимостью (маркированностью). Такая группа единиц содержится практически во всех текстах региональной направленности. Они могут быть представлены конкретными названиями улиц, площадей, памятников и достопримечательностей. Монологическое или диалогическое высказывание, составленное применительно к региональным особенностям другой области России или Англии, будет содержать, соответственно, иной набор языковых единиц.

Проектная методика обучения также находит всё более широкое распространение и применение в обучении иностранным языкам как за рубежом, так и у нас [8]. Если нет возможности провести региональный курс, можно использовать в обучении отдельные региональные проекты или аутентичные тексты региональной направленности.

Таким образом, мы выяснили, что культуроведческая осведомленность является необходимым условием коммуникации, что в свою очередь не снижает важности практического овладения языковыми формами как средством общения. Однако именно культуроведческий компонент содержания обучения способствует положительной мотивации у учащихся и более осознанному овладению языком как средством коммуникации.

Мы определили также степень важности межпредметных связей для оптимизации процесса обучения и для усиления коммуникативной направленности обучения. В нашем случае, интеграция регионоведения в обучении иностранному языку будет служить как средством повышения образовательного уровня, так и для совершенствования владением иностранным языком.

Список литературы

1. Барменкова О.И. Эффективные приемы обучения английскому языку. – Пенза, 1997.
2. Бим И.Л. Об одном из возможных подходов к составлению программ по иностранным языкам / И.Л. Бим, Т.В. Маркова // ИЯШ. – 1992. – №1.
3. Благова Н.Г. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (Для средней общеобразовательной школы) / Н.Г. Благова, Л.А. Коренева, О.Д. Родченко // РЯШ. – 1993. – №4. – С. 16–19.

4. Волкова Н.А. Курские народные говоры как объект лингвистического изучения. // Роль народной культуры в духовном возрождении России: Сб. докладов на первой научной конференции. – Курск, 1995. – С. 14–18
5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования / Госкомитет РФ по высшему образованию. – М.: Лотос, 1995.
6. Закон РФ «Об образовании». – М., 1996.
7. Кокорина Л.А. Кубановедение на уроках иностранного языка / Л.А. Кокорина, А.А. Ищенко // Педагог: повышение квалификации. – 2007. – №12.
8. Лыжова Л.К. Региональный компонент в преподавании русского языка. // РЯШ. – 1994. – №4. – С. 11–14.
9. Мазур Л.Ю. Ролевые игры. // Первое сентября. Английский язык – 2004. – №35.
10. Майорова Т.М. Ономастика в лингвокраеведческой работе // РЯШ. – 2000. – №4. – С. 43–47.
11. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. – Минск, 2000.
12. Остапец А.А. Педагогика туристско-краеведческой работы в школе. – М., 1995.
13. Сысоев Л.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4
14. Тамбовкина Т.Ю. О некоторых принципах построения интегрированного курса «Иностранный язык и регионоведение» // Иностранные языки в школе. – 1996. – №5.
15. Галлямова Л.Ф. Региональный компонент в обучении иностранному языку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xreferat.com/71/6151-1-regional-nyiy-komponent-v-obuchenii-inostrannomu-azyku.html> (дата обращения: 13.04.2018).

Черемнова Яна Анатольевна

учитель русского языка и литературы

МБОУ «ООШ №90»

г. Кемерово, Кемеровская область

ОБУЧАЕМОСТЬ И ОБУЧЕННОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Аннотация: *в статье рассмотрены понятия «обучаемость» и «обученность» как составляющие профессиональной деятельности учителя.*

Ключевые слова: *обучаемость, обученность, элемент профессиональной деятельности.*

В оценке деятельности учителя можно рассматривать данные критерии с точки зрения состояния учащегося, в структуру которого входят *мотивация, учебная задача, учебные действия, контроль переходит в самоконтроль, результат*. Л.С. Выготский связывал этот вопрос с понятиями «зона актуального развития» и «зона потенциального развития».

Обученность – это реальные знания, умения, навыки, которые приобрел обучающийся в процессе предыдущего обучения. Они наличествуют в данный момент. Оценка данного критерия с точки зрения актуального развития предполагает, что поставленные задачи ребенок может решать без помощи взрослого. Зона актуального развития является непосредственной оценкой обученности в том смысле, что обучение должно

быть развивающим и оно непосредственно связано с развитием в индивидуальном, так межиндивидуальном плане.

Обучаемость приводит к зоне потенциального развития. Благодаря данному критерию возможно развитие в процессе учебной деятельности, которое также оценивается с учетом возможных приобретенных ЗУНов.

Обученность – обучаемость в рамках профессиональной деятельности могут быть рассмотрены как показатели в том случае, если мы определим период воздействия на личность обучающегося. Основным методом исследования является метод ШТУР (школьный тест умственного развития). По результатам данного теста оцениваются знания на период начала обучения и на период конца обучения. Здесь важно учитывать *критерии обучаемости – обученности* по состоянию учебной задачи:

– обучающийся реализует учебные цели через подсказку учителя, т.к. учебная задача не всегда фиксируется ребенком, т.к. он не сможет это реализовать;

– обучающийся самостоятельно может переформулировать эту задачу, т.е. может предложить другую задачу;

– обучающийся самостоятельно ставит более сложные цели и задачи. Необходимые действия также являются оценкой действительности. Важно помнить о *трех этапах совершенствования действий*:

1) ребенок действует поэтапно, точно повторяя то, что необходимо сделать;

2) ребенок совершенствует самостоятельно те действия, которые важны;

3) ребенок выполняет действия в универсальной форме, которое переходит в свойство личности.

В процессе обучения важен и контроль в действиях обучающихся. Необходимо учитывать следующие виды контроля: *пошаговый, дифференцированный, итоговый*. Наиболее адекватное оценивание происходит все же при дифференцированном контроле.

Таким образом, обученность и обучаемость являются элементами профессиональной деятельности учителя, который, в свою очередь, способен диагностировать интерес к будущим знаниям, обеспечить достойный уровень работоспособности, объем усвоения знаний. Это свидетельствует о том, что профессионализм данного учителя – знания.

Список литературы

1. Бардышевская М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей: Учебное пособие. / М.К. Бардышевская, В.В. Лебединский. – М.: УМК «Психология», 2003. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Возрастная психология. – М., 1998.
3. Мандель Б.Р. Педагогическая психология. – М., 2006.
4. Палагина Н.Н. Психология развития и возрастная психология. – М., 2005.
5. Шварц И.Е. Внушение в педагогическом процессе. – Пермь, 1971.

Чупанова Нина Вадимовна

канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет
народного хозяйства»
г. Махачкала, Республика Дагестан

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрена побудительная мотивация как проблема отношения студентов к занятиям физической культурой. Цель исследования: выявить мотивы студентов, определяющие посещение занятий по физической культуре. Методы исследования: анкетирование, математический анализ. Результаты проведенного исследования убедительно подтверждают перспективность изучения мотивационной сферы студентов, открывают для педагогов новые возможности для познания студенческой мотивации, пути к совершенствованию учебного процесса по дисциплине «Физическая культура».*

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, учебный процесс.

Проведение занятий по физической культуре в системе высшей школы, как показывает практика, требует дальнейшего совершенствования процесса физического воспитания студентов [4; 6; 11].

По итогам учебного 2016–2017 года, в результате проведенного анализа учебных занятий со студентами I курса *Дагестанского государственного университета народного хозяйства* (ДГУНХ), обозначилась проблема, выражавшаяся в различном отношении учащихся к занятиям физической культурой, что непосредственно отражалось на качестве образовательного процесса. В связи с чем, нами была предпринята попытка определения, на основе проведенного анкетирования, мотивационного объяснения отношения студентов к занятиям, с целью дальнейшего совершенствования учебного процесса.

Мотивация студентов во многом позволяет объяснить целенаправленность их действий, организованность и устойчивость целостной деятельности, ориентированной на достижение определенной цели. При выборе мотива занятий физической культурой каждый субъект определяется той или иной потребностью, которая как состояние личности студента всегда связана с наличием неудовлетворенности [1–3; 5].

В нашем исследовании не ставилось глобальных задач, направленных на изучение всей мотивационной сферы личности студента, включенности значимости физической культуры в общий учебный процесс. Целью проводимого исследования среди студентов ДГУНХ являлось: выявление мотивов студентов, характеризующих отношение к дисциплине «Физическая культура» и побуждающих к собственному посещению занятий по физической культуре, с последующим внесением корректировок в учебную программу, процесс физического воспитания учащихся (методику преподавания дисциплины).

Таким образом, познавая мотивационную сферу студентов и учитывая их в дальнейшей профессионально-педагогической деятельности, мы получаем возможность корректировать содержание, методы обучения и формы организации учебной деятельности учащихся, соответственно, повысить управляемость учебным процессом [7–10].

На основе разработанной нами анкеты и проведения бесед со студентами, в итоге были выявлены мотивы студентов к посещению занятий по физической культуре. В частности, анкета была опробована на I курсе (осенью 2016 г.), а после внесения соответствующих корректировок в содержании учебной программы «Физическая культура» и собственно учебный процесс, на II курсе (осенью 2017 г.).

В исследовании принимало участие всего 55 студентов (33 девушки и 22 юноши). Были использованы: метод анкетирования, метод математического анализа, и после проведенных подсчетов результаты интерпретировались.

Студентам был задан вопрос: «Чем вы, прежде всего, руководствуетесь, идя на урок физической культуры?». Было предложено проставить места, по мере их значимости, напротив мотивов, имеющихся в анкете. При этом, можно было дописывать другие мотивы, помимо восьми предложенных в анкете.

По результатам проведенного анкетирования были получены следующие данные (табл. 1).

Таблица 1
Результаты анкетирования студентов ДГУНХ по выявлению мотивов посещения занятий по дисциплине «Физическая культура»

Мотивация к посещению занятий по ФК	Количество (в %)	
	I курс	II курс
1. Укрепить здоровье	16,7	17,2
2. Получить эмоциональный заряд	16,3	16,9
3. Улучшить свою фигуру	14,0	14,0
4. Общение с преподавателем	12,5	10,3
5. Получить зачет	11,9	11,7
6. Общение со студентами в группе	10,7	9,5
7. Воспитать в себе потребность в здоровом образе жизни	9,8	9,0
8. Приобрести знания и умения, необходимые для профессиональной деятельности.	8,1	11,4

Преобладающие мотивы у студентов I курса – *укрепить здоровье и получить эмоциональный заряд*, подтверждают их осознанное понимание значения физической культуры в общем учебном процессе.

Мотив *общения с преподавателем* поставлен студентами на одно из ведущих мест – это подчеркивает важность личности преподавателя, это стимул в самосовершенствовании преподавателя как личности, стиля своей работы и методики проведения занятий.

По результатам исследования в нижней части определен мотив – *получения знаний и умений, необходимых для профессии*. Анализируя этот факт, мы пришли к выводу, что при сложившейся методике преподавания физического воспитания недостаточное количество времени и внимания уделяется прикладной физической культуре, то есть студенты, в

течение прохождения дисциплины, получают недостаточные профессиональные знания, слабо формируются умения и навыки, необходимые для будущей успешной профессиональной деятельности.

После анализа данных проведенного исследования, были внесены определенные изменения и дополнения в программу учебной дисциплины «Физическая культура», в том числе, пересмотрено содержание и количество часов, отнесенное на освоение раздела «Профессионально-прикладная физическая культура». Дополнения, внесенные в программу, в итоге, позволили качественно повлиять непосредственно на мотивационную сферу студентов. После проведенного повторного исследования (на II курсе – см. таблицу) основная часть мотивов студентов не претерпела значительных изменений, но мотив *приобретения знаний и умений, необходимых для профессии*, стал более значимым для студентов. Следовательно, будущие специалисты приобретают знания, умения и навыки более осознанно, в большем объеме, чем это было на I курсе, а значит смогут в большей степени использовать их в своей практике.

Положительным фактом, вызванным нашим дополнением в программу по физическому воспитанию студентов (упор на прикладную физическую культуру), можно считать тот факт, что это положительно отразится непосредственно на научно-спортивной деятельности будущих специалистов.

Приведенные выше данные, по результатам проведенного исследования, на наш взгляд, убедительно подтверждают перспективность изучения мотивационной сферы студентов, открывают новые возможности наших представлений о студенческой мотивации, пути к совершенствованию учебного процесса по дисциплине «Физическая культура».

Знания мотивационной сферы студентов позволяют уже сегодня способствовать решению основных и прикладных задач физического воспитания студентов. Их учет и применение эффективно влияют на разработку новых учебных программ по физическому воспитанию учащейся молодежи, подбора средств (физических упражнений) для компенсации дефицита двигательной активности у студентов с ослабленным состоянием здоровья.

Список литературы

1. Анисимов А.А. Исследование роли мотивации к занятиям физической культурой у студентов ТТИ НИЯУ МИФИ // *Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. Статьи, тезисы докладов Международной научно-исследовательской конференции.* – 2017. – С. 3–5.
2. Болдов А.С. Исследование внешних и внутренних психологических причин отсутствия мотивации студентов к занятиям по физической культуре в вузе / А.С. Болдов, А.В. Гусев, К.Б. Илькевич, В.И. Шарагин // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта.* – 2017. – №4 (146). – С. 275–281.
3. Бурякин Ф.Г. Мотивация и самоорганизация как предметы исследования интереса студентов к занятиям физической культурой // *Современные тенденции психолого-педагогического образования в сфере физической культуры. Материалы II Всероссийской очно-заочной научной конференции.* – 2014. – С. 49–50.
4. Дидактические методы физического воспитания и технологии обучения: Учебное пособие / О.М. Омаров, Э.А. Кашкаева, Б.М. Борлакова. – Махачкала: ДГПУ, 2017. – 246 с.

5. Дутова И.В. Исследование и сравнительный анализ мотивации студентов к занятиям физической культурой (элективный курс) / И.В. Дутова, С.А. Серегин, Н.Ф. Иванушкина // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2017. – №4. – С. 13–18.
6. Омаров О.М. Технологический подход в обучении студентов спортивным двигательным действиям / О.М. Омаров, Э.А. Кашкаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – №2 (19). – С. 97–104.
7. Омаров О.М. Проектирование процесса обучения в практике работы современного педагога физической культуры / О.М. Омаров, Э.А. Кашкаева // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2015. – №4 (33). – С. 60–69.
8. Петрова А.С. Исследование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом / А.С. Петрова, А.А. Сергин // Молодежный научный форум: гуманитарные науки. – 2016. – №3 (31). – С. 83–86.
9. Ревтова О.А. Исследование мотивации студентов к занятиям физической культурой // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования. Электронный сборник статей по материалам XXII студенческой международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 332–344.
10. Суриков А.А. Исследование интереса и мотивации студентов к занятиям физической культурой / А.А. Суриков, В.И. Кожанов // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2016. – №1. – С. 119–125.
11. Чупанова Н.В. Компьютерные технологии общей физической подготовки студентов / Н.В. Чупанова, О.М. Омаров // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – №2. – С. 105–110.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Андреева Варвара Владимировна

доцент

АНО ВО «Институт бизнеса и дизайна»

г. Москва

DOI 10.21661/r-470886

МЕТОДЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОЛЛЕКЦИЙ ОДЕЖДЫ С УЧЕТОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗНЫХ ГРУПП ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Аннотация: статья представляет методы обучения на дисциплине «Проектирование костюма» студентов старших курсов, обучающихся по специальности 072500.62 бакалавр «Дизайн», профиль «Дизайн костюма». Эти методы нацелены на подготовку специалистов к реальным работам в условиях российского рынка одежды и заключаются в предпроектном изучении особенностей психологических типов потребителей. Таким образом дизайнер одежды сможет при проектировании одежды избежать ряд ошибок и более эффективно развивать свое направление деятельности.

Ключевые слова: психологический тип потребителя, стиль, классический стиль, романтический стиль, естественный стиль, драматический стиль, мода.

Индустрия моды находится в постоянном развитии и занимает значительное место в глобальной экономике [1, с. 15]. В современных условиях дизайнеру недостаточно создавать исключительно оригинальные вещи. Для успешной реализации своих изделий необходимо изучать потребителей, поэтому производители модной одежды должны понимать проблемы покупателей и предлагать одежду, которая их решит. Современному дизайнеру одежды необходимо анализировать, понимать нужды потребителей и выявить целевую аудиторию. Основная задача, решаемая дизайнером, заключается в согласовании внешней, воспринимаемой визуально, формы с внутренней структурой изделия, его функцией и назначением, обликом потребителя. Не маловажное значение имеет и психологический комфорт. В психике человека выделяются три главных компонента: когнитивный, регулятивный и коммуникативный. Поэтому, и в модном образе, и в реальном воздействии, которое он оказывает на воспринимающего, можно выделить те или иные аспекты. Например, когнитивные – познавательные, включающие процессы восприятия, представления, мышления, памяти; или регулятивные – соответствующие эмоционально-волевой сфере человека; а также коммуникативные – отражающие психологическое содержание всех форм общения людей между собой [3, с. 270].

При подготовке востребованных и успешных специалистов в области дизайна одежды, необходимо использовать методики образования, нацеленные на изучение всех этапов современного производства модной одежды – от идейной разработки до окончательной реализации продукта. Для решения одной из задач, студентам старших курсов было предложено выполнить проектную разработку дизайна одежды с учетом анализа психотипов потребителей. Таким образом, необходимо определиться с «портретом потребителя», его образом жизни и зоной комфорта. А именно определить психотип (психологический тип) – совокупность черт характера, описывающая узнаваемый тип человека с точки зрения психологии. Психотип – описание, чего от человека такого типа можно ждать в тех или иных ситуациях и по каким внешним признакам об этом догадаться. Психотипы человека чаще всего встречаются в смешанном виде в разных пропорциях [5, с. 152]. В контексте моды и имиджа можно рассмотреть следует изучить и проанализировать существующие психотипы: классический, естественный, романтический, драматический.

Представители классического психотипа производят впечатление спокойного и уверенного человека, нередко сдержанного и консервативного по натуре. Они организованны, контролируют и себя, и ситуацию, трудолюбивы и стараются соответствовать определенным высоким стандартам. Люди этого психотипа элегантны, предпочитают вневременную классику, качество для них имеет большее значение, чем количество. Их зона комфорта – лаконичные модели, которые не быстро станут старомодными, в нейтральных тонах с добавлением мягких оттенков вместо ярких цветов. Им трудно выйти за рамки «формального стиля» и стремиться, чтобы одежда всегда соответствовала окружающей обстановке и роду занятий, в противном случае чувствуют себя дискомфортно. Это приверженцы классического, делового стиля и минимализма.

При проектировании коллекции одежды для данного психотипа, необходимо изучить и проанализировать особенности классического стиля и его микростилей. Основной особенностью данного стиля является умеренность, а также подчеркнутая изысканность. Умеренность может проявляться в цветовой гамме, в длине, объеме, отделке, выборе аксессуаров. Для классики очень характерна сдержанность, пропорциональность, отсутствие остромодных элементов и лишних деталей, а также строгие линии кроя, прямой или полуприлегающий силуэт (рис. 1). Различные декоративные элементы практически отсутствуют. Классический стиль одежды органично сочетает в себе функциональность и красоту. Одежда классического стиля создает деловую обстановку, подчеркивает качество, надежность [2, с. 229]. Но, несмотря на то, что классический стиль универсален на все времена, все же стоит придерживаться основных направлений моды. Это относится к форме силуэта, отделке, выбору тканей, цветовой гамме (рис. 2). Рекомендуется исследовать следующие дома моды: Cerruti, Maxmara или Donna Karan, Lanvin и Daniel Hechter, Armani и Ralph Lauren; бренды и торговые марки: Jaeger, Austin Reed, Burberry, Windsmoor и Country Casuals, Betty Barclay или Wallis [4]. При изучении материала, особое значение нужно придавать пропорциям, силуэтным формам, соотношению деталей, видам отделки.



Рис. 1. Источники классического стиля



Рис. 2. Модели классического стиля

Люди романтического психотипа выражают себя с помощью одежды, которая подчеркивает женственность, отражает артистические и творческие таланты. Они чувствительны, эмоциональны, с хорошо развитой интуицией. Большое значение имеет все то, что их окружает. Они предпочитают струящиеся ткани, мягкие линии кроя, использование различных цветов. Часто, это сторонники экзотических этнических стилей, особое внимание уделяют аксессуарам. При работе с данным психотипом, можно экспериментировать с комбинированием различных фактур материалов и отделки, сочетанием разного ассортимента и многослойностью. Ткани преимущественно мягкие и нежные, которые приятны на ощупь и легко драпируются (вельвет, шелк, джерси, креп, Tencel или Modal). Рисунки – этнические абстракции, цветочные орнаменты, шотландка, ткани в горошек и в клетку. Особый интерес вызывает кружево, вышивка и отделка бисером. Необходимо исследовать романтический стиль и его микростили. Основные особенности стиля – это прилегающий или полуприлегающий силуэт, Х-образная форма, сочетание малых объемов с большими (например, обтягивающий верх и пышная юбка).

Основное внимание уделяется контурам фигуры, линиям талии и груди (рис. 3). Также характерными особенностями, которые выделяют этот стиль среди других, являются декольте, художественные вырезы и разрезы, всевозможные застёжки или завязки, которые располагаются на плече, сзади, сбоку, множество складок, драпировок. Также в качестве отделки используют рюши, жабо, воланы, кружева, всевозможные банты, цветы (рис. 4). Не менее важен структурный анализ модных домов: Versace, Moschino, Christian Dior, Alberta Ferretti, Kenzo, Nicole Farhi и торговые марки: Monsoon, Laura Ashley, Kaliko, Patsy Seddon.



Рис. 3. Источники вдохновения романтического стиля



Рис. 4. Модели романтического стиля

Для естественного психотипа особо важное значение имеет комфорт. Они любят движение, полны энергии и просто относятся к жизни. Эти люди предпочитают одежду, не стесняющую движения, за которой легко ухаживать и удобную обувь. Для них характерны спортивный или кэжуал стили (рис. 6).

Они приверженцы натуральных материалов (хлопок, необработанный шелк, лен, твид, вязанный трикотаж) и тканей, одежда из которых будет комфортны в носке и легка уходе (трикотаж, джерси, флис). Часто ис-



Рис.7. Источники драматического стиля



Рис. 8. Модели драматического стиля

Список литературы

Список литературы

1. Тим Дж. Индустрия моды / Тим Дж., Шоу Д. – Киев: Баланс Бизнес Букс, 2011. – 400 с.
2. Ермилова Д.Ю. История домов моды. – М.: Академия, 2003. – 288 с.
3. Килошенко М.И. Психология моды. – М.: Оникс, 2006. – 320 с.
4. Марни Фог. Энциклопедия модных брендов. – М.: Эксмо, 2012. – 352 с.
5. Поройков С.Ю. Психологические типы. – М.: Инфра-М, 2015. – 258 с.

Ильин Борис Васильевич

канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской
технологический университет»
г. Керчь, Республика Крым

О ПОДХОДЕ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМА

***Аннотация:** в статье рассматривается содержание лабораторного практикума, разработанного для студентов направления подготовки 19.03.03 «Продукты питания животного происхождения» в рамках изучения дисциплины «Информационные технологии отрасли». Программой реализации практикума является система автоматизации управления проектами Ms Project. В качестве предметной области реализации выбрана реконструкция цеха условного предприятия. Основное назначение лабораторного практикума состоит не столько в изучении функциональных возможностей программной системы, сколько в освоении способов её практического применения для подготовки и реализации управленческих решений в процессе моделирования «нештатных» ситуаций, нередко складывающихся в реальной производственной деятельности. Это позволяет формировать у студентов профессиональные компетенции, определённые соответствующим ФГОС.*

***Ключевые слова:** лабораторный практикум, управление проектами, программная система MS Project.*

Подготовка специалистов в любой профессиональной сфере предполагает формирование у них достаточно глубоких знаний в области современных информационных технологий, а также навыков их применения при решении производственных задач.

В образовательном процессе наиболее значимым компонентом, целью которого является приобретение студентами практических навыков работы в ситуациях, максимально приближенных к реальным, с которыми будущий специалист возможно будет иметь дело в своей производственной деятельности, является лабораторный практикум.

Анализ содержания лабораторных практикумов, выполняемых студентами в рамках изучения дисциплин цикла «информационные технологии» в разных вузах, показывает, что в настоящее время к их формированию в большинстве случаев применяются два подхода:

- изучение достаточно распространённых программных средств, таких как Ms Excel, Ms Word, Ms Access, Ms PowerPoint, Ms Visio и т. п., либо систем программирования Pascal и др. [1; 4; 6; 8; 9; 12];
- изучение проблемно-ориентированных программных систем, таких как Project Expert, Mathcad, MatLab и т. п., либо учебных версий специализированных программных систем, таких как «1С: Бухгалтерия», система «Галактика» и т.п. [2; 3; 5; 7].

Первый подход позволяет студентам овладеть обеспечивающими информационными технологиями, второй – функциональными.

При всех достоинствах указанных подходов, ориентированных на приобретение студентами навыков работы в среде широко используемых на практике программных средств, можно отметить следующие, на наш взгляд, их недостатки:

- в первом случае назначение лабораторных практикумов в большей степени сводится к изучению функциональных возможностей программных систем;

- во втором случае, даже при рассмотрении «сквозного» примера, обычно реализуется работа в «штатном» режиме, то есть, если можно так сказать, в идеализированных условиях, в то время как в реальной жизни весьма часто возникают «нештатные» ситуации, требующие от исполнителя оперативного принятия управленческого решения для исправления ситуации.

Нужно отметить, что оба подхода находятся в русле традиционного направления в образовании, которое нацелено на получение студентами во время обучения возможно большего объёма знаний. Однако уровень образованности, а тем более в современных условиях, нельзя определить через объём знаний. Смысл образования состоит в том, чтобы развить у студентов способности к самостоятельному решению проблем в разных сферах деятельности, используя собственный, приобретённый в процессе обучения, опыт.

Поэтому возникает настоятельная необходимость в реализации такого подхода в образовании, который способствовал бы формированию у студентов практических навыков решать профессиональные задачи различной сложности, основываясь на имеющихся знаниях.

В соответствии с ФГОС по направлению подготовки 19.03.03 «Продукты питания животного происхождения» выпускник должен обладать, в частности, такими профессиональными компетенциями, как:

- владение современными информационными технологиями, готовность использовать сетевые компьютерные технологии и базы данных в своей предметной области, пакеты прикладных программ для выполнения необходимых расчетов;

- способность принимать управленческие решения с учетом производственных условий.

Поэтому, реализуя подход, ориентированный на формирование указанных профессиональных компетенций, в КГМТУ в рамках изучения дисциплины «Информационные технологии отрасли» для студентов направления подготовки 19.03.03 разработан лабораторный практикум, реализованный в среде программной системы управления проектами Ms Project [13].

Выбор в качестве рабочей среды системы управления проектами Microsoft Project продиктован тем, что это приложение широко применяется на практике и интегрировано с повсеместно используемым пакетом автоматизации офисной деятельности Microsoft Office.

Практикум содержит 6 лабораторных работ. Все лабораторные работы имеют единую тематическую направленность – моделирование процесса управления проектом реконструкции цеха условного предприятия.

Постановка задачи имеет следующее содержание. Проведение реконструкции запланировано на зимние месяцы, работы в цехе начинаются с монтажа отопительной системы, что позволит в самом начале работ со-

здать в помещении цеха нормальную температуру и тем самым создать необходимые условия для качественного выполнения других работ. Одновременно с отоплением начинаются специализированные работы по установке электрооборудования, монтажу элементов приточной вентиляции и прокладке труб газопровода. После подключения системы отопления к центральной сети сразу же организуется монтаж наиболее громоздких агрегатов технологической линии (печь, расстойный шкаф, тесторазделочная машина и др.). После монтажа машин первой линии начинается монтаж оборудования второй тесторазделочной линии: тестозакаточной машины и тестоокруглителя. Затем монтируется бункер для непрерывного приготовления теста, одновременно с ним устанавливаются тестомесильные машины и нагнетательный шнек. Далее устанавливается тестомесильная машина для опары. К моменту окончания этой работы должен завершиться цикл работ по прокладке водопровода, канализации и трубопровода для подачи сырья. После этого параллельно выполняются работы по монтажу первого производственного силоса и циркуляционного стола, а затем второго производственного силоса. Наряду с ними монтируются самотаски для подачи муки к тестомесильным машинам. Заканчиваются монтажные работы установкой транспортера для готовой продукции и одновременно с этим завершаются установка общей приточно-вытяжной вентиляции и прокладка электропроводки. На выполнении всего объема работ реконструкции цеха планируется занять 15 рабочих, в том числе 5 сантехников, 2 жестянщика, 3 электрика, 5 монтажников.

Каждая лабораторная работа имеет конкретно сформулированную цель выполнения, содержит краткое изложение соответствующей теоретической части, которая подготавливает студента к выполнению практической части.

Главное отличие данного лабораторного практикума от практикумов, подходы к формированию которых были описаны выше, состоит в том, что основное его содержание составляет не изучение возможностей конкретной программной системы, а описание способов её практического применения для поддержки основных процессов управления проектом, моделируя при этом «нештатные» ситуации, зачастую складывающиеся в реальной производственной деятельности.

В процессе выполнения лабораторных работ студенты:

- формируют расписание работ реконструкции цеха, выстраивая их в логической последовательности исполнения при жёстко заданной дате завершения проекта;
- определяют трудовые и материальные ресурсы, требуемые для выполнения работ, в количественном и стоимостном выражении;
- назначают соответствующие ресурсы работам проекта;
- осуществляют выравнивание загрузки ресурсов (вследствие параллельного выполнения отдельных работ возникает «перегрузка» ресурсов) в рамках выделенного для проведения работ периода времени. Это выполняется как с использованием средств автоматического выравнивания системы, так и путём «ручного» изменения временных связей между работами и «маневрирования» ресурсами;

- утверждают сформированное и обеспеченное ресурсами расписание работ в качестве «базового» плана, с которым в последующем сравнивается фактический ход реализации проекта;

- определяют бюджет проекта и соответствующие финансовые показатели;

- контролируют ход выполнения работ и текущие значения финансовых показателей реализации проекта;

- моделируют возникновение ситуаций, нередко возникающих на практике (отвлечение ресурсов на другие работы, отсутствие требуемого количества материалов и т. п., вследствие чего работы не могут быть выполнены в отведённое время). Поскольку конечная дата завершения проекта не может быть изменена, приходится использовать различные «ручные» приёмы исправления таких ситуаций, реализуемые путём:

- перераспределения трудовых ресурсов,

- изменения взаимосвязей работ во времени,

- изменения рабочего календаря проекта (привлечение работников в работе в выходные дни),

- изменения рабочих календарей работ и ресурсов (удлинение рабочей смены с соответствующей необходимостью оплаты сверхурочных, что отражается на удорожании бюджета) и др.;

- формируют различные отчёты и диаграммы, характеризующие ход выполнения работ проекта в различных аспектах (в разрезе задач, в разрезе ресурсов, во временном разрезе и др.), которые автоматически создаются в приложениях Ms Excel и Ms Visio.

Предлагаемый подход к формированию лабораторного практикума является, на наш взгляд, продуктивным, поскольку позволяет студентам не только ознакомиться с функциональными возможностями программной системы Ms Project, но и получить практические навыки применения компьютерных технологий в подготовке и реализации управленческих решений в нестандартных ситуациях, что будет весьма полезно студенту в будущей практической деятельности.

Применение подхода, ориентированного в значительной мере на практическую направленность содержания лабораторного практикума, позволяет повысить качество образования выпускников и привести их компетенции в соответствие с запросами работодателей в различных сферах деятельности.

Список литературы

1. Автоматизированный лабораторный практикум по дисциплине «Программное обеспечение информационных систем» / Сост. О.И. Пятковский, Д. Шперлинг; Алт. гос. техн. ун-т им. И.И. Ползунова. – Барнаул: Кафедра ИСЭ, АлтГТУ. 2010. – 119 с.

2. Блинова У.Ю. Лабораторный практикум по бухгалтерскому учету: Учебное пособие / У.Ю. Блинова, Е.Н. Апанасенко; под ред. У.Ю. Блиновой. – М.: КНОРУС, 2010. – 400 с.

3. Бочаров Е.П. Интегрированные корпоративные информационные системы: Принципы построения. Лабораторный практикум на базе системы «Галактика»: Учеб. пособие / Е.П. Бочаров, А.И. Колдина. – М.: Финансы и статистика. 2007. – 288 с.

4. Бочкарева Ю.Е. Информационные технологии в юридической деятельности. Лабораторный практикум: Учебно-методическое пособие для студентов юридического факультета / Бочкарева Ю.Е., Курилова О.Л. – Ульяновск: УлГУ, 2011. – 109 с.

5. Брыкова Н.В. Автоматизация бухгалтерского учета. Лабораторный практикум. – М.: Академия. 2007. – 80 с.

6. Бусыгина Г.М. Выполнение инженерно-экономических расчетов в MS Excel: Лабораторный практикум по курсу «Электронные таблицы» для студентов строительных специальностей / Г.М. Бусыгина, М.Н. Корницкая, В.В. Соколова; Алт. гос. техн.ун-т им. И.И. Ползунова. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2009. – 53 с.
7. Гридасов А.Н. Бухгалтерский учет в программе 1С: Бухгалтерия 8.0: лабораторный практикум. – М.: Компьютерная бухгалтерия. 2009. – 216 с.
8. Инженерные расчеты в Excel: методические указания к лабораторным работам по дисциплине «Информатика» / Сост. Н.Я. Луцко, П.П. Анципорович, О.И. Алейникова. В 2 ч. Ч. 1. – Минск: БНТУ. 2013. – 35 с.
9. Информационные системы в менеджменте. Лабораторный практикум / Сост. М.Г. Доррер. – Красноярск: Кафедра бизнес-информатики ИУБПЭ СФУ, 2013. – 118 с.
10. Ильин Б.В. Информационные технологии в инженерных расчетах отрасли. Практикум по выполнению лабораторных работ для студентов направления 19.03.03 «Продукты питания животного происхождения» очной формы обучения. ФГБОУ «Керченский государственный морской технологический университет». – Керчь, 2018. – 126 с.
11. Кручинин В.И. Лабораторный практикум по основам программирования: Учеб. пособие. – Волгоград: ИУНЛ ВолгГТУ, 2014. – 92 с.
12. Кузнецова Е.С. Лабораторный практикум по дисциплине «Операционные системы»: Учеб. пособие / Е.С. Кузнецова, М.И. Заставной. – Волгоград: ИУНЛ ВолгГТУ, 2015. – 80 с.
13. Куперштейн В.И. Microsoft Project 2010 в управлении проектами. – СПб.: БХВ-Петербург, 2011. – 506 с.

Петряев Сергей Викторович

адъюнкт, преподаватель
ФГКВООУ ВО «Саратовский военный ордена Жукова
Краснознаменный институт войск
национальной гвардии Российской Федерации»
г. Саратов, Саратовская область

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ

Аннотация: статья посвящена значению и роли мультимедиа в образовательном процессе. Автором отмечены достоинства мультимедиа и их активное производство и активное использование в образовании.

Ключевые слова: интерактивность, программное обеспечение, аудиоэффекты, мультимедийные технологии.

Как отмечает академик В.П. Тихомиров, в современных условиях обучающийся должен оптимально и в совокупности использовать все возможности, представляемые как классическим обучением, так и новыми образовательными технологиями. Классическое обучение, считает В.П. Тихомиров, должно быть «буквально пропитано новыми образовательными технологиями, базироваться на широком использовании в образовательном процессе прикладного программного обеспечения» [1].

В то же время, как отмечают некоторые исследователи и наш опыт, применение средств мультимедийных технологий несет в себе и определенные издержки различного характера. К их числу мы относим:

- неумение, а порой и нежелание определенной части обучаемых воспользоваться той свободой выбора стратегии и тактики обучения, которую представляют им мультимедийные технологии. Они предпочитают не самостоятельно «добывать» знания, а «получать» их в готовом виде от педагога, что сводит на «нет» значение средств мультимедийных технологий в их обучении;

- усиливая внимание обучаемых, сложные способы представления информации одновременно ведут к рассеиванию внимания. Обучаемый больше увлечен процессом «как» найти информацию, а не тем «какую» он нашел информацию;

- недостаточно высокий уровень интерактивности большинства мультимедийных программ. Им еще пока далеко до уровня взаимодействия между людьми. Возможности обратной связи с пользователем в обучающих программах весьма ограничены и, как правило, заключаются в контроле правильности ответа обучаемого на тот или иной вопрос. Данное обстоятельство усиливает значение преподавателя в процессе применения средств мультимедийных технологий;

- сложность создания учебных материалов для мультимедиа. Это требует от педагога не только глубоких и всесторонних знаний своего предмета, но и основ программирования, высокого уровня владения персональным компьютером. Программное и аппаратное обеспечение должно быть надлежащим образом настроено. Мультимедийные приложения предъявляют более высокие системные требования к пользователям, чем простые офисные программы;

- отсутствие достаточно проработанных методик использования средств мультимедийных технологий в преподавании конкретных учебных дисциплин. Как показывает опыт, применение мультимедиа, зачастую, ведет к радикальной перестройке методики преподавания, к чему чаще всего в силу разных причин не готовы преподаватели;

- ничем не обоснованная абсолютизация возможностей компьютерных моделей для изучения реальных процессов. Во многих случаях, для эффективного обучения важно проведение опыта своими руками, реальное ощущение изучаемого процесса, а не только его восприятие в виртуальной действительности, как, например, в ходе огневой подготовки будущих офицеров никакая компьютерная программа не может заменить реальных боевых стрельб;

- увеличение времени необходимого преподавателю для подготовки к занятиям с применением средств мультимедийных технологий. Преподаватель должен в совершенстве владеть мультимедийным программным обеспечением, не только для того, чтобы эффективно применять в ходе занятий, но и научить этому обучаемых. Данное обстоятельство в силу объективных причин (главным образом, отсутствия соответствующей подготовки) требует от большинства из них немалых усилий и времени;

- необходимость достаточно дорогого переоборудования учебных классов и лабораторий в целях широкого применения средств мультимедийных технологий. Без специального оборудования использование мультимедиа крайне затруднительно.

Наличие этих и возможно других издержек не умаляет значение и роль мультимедиа в образовательном процессе. Достоинств у мультимедиа, на наш взгляд, гораздо больше, и их активное производство и еще более активное использование в образовании – яркое тому доказательство.

Исходя из вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Мультимедийные технологии – это взаимосвязь визуальных и аудио-эффектов под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств, объединяющих в себе текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении информации.

Под средствами мультимедийных технологий мы понимаем совокупность технических и дидактических средств обучения как носителей информации.

Технические средства мультимедийных технологий обеспечивают преобразование информации из аналоговой, т.е. непрерывной, в цифровую (дискретную) форму с целью ее хранения и обработки, а также обратное преобразование, чтобы эта информация была адекватно воспринята человеком. К дидактическим средствам мультимедийных технологий относятся мультимедийные учебники, справочники, энциклопедии, методические материалы, учебные электронные курсы и т. п., которые содержатся, хранятся и распространяются, как правило, на компакт-дисках или флеш-картах. В контексте нашего диссертационного исследования термины «средства мультимедийных технологий», «мультимедиа», «средства мультимедиа» мы используем как слова синонимы.

Применение средств мультимедийных технологий в образовательном процессе значительно повышают его эффективность, что обусловлено возможностью сочетания логического и образного способов освоения учебной информации, усиления его наглядности, интерактивного взаимодействия в системе «информация-обучаемый» независимо от воли преподавателя, гибкости и интеграции различных типов учебной информации, развития у обучаемых большей самостоятельности и творчества в ходе учебной деятельности.

Использование средств мультимедийных технологий в учебном процессе предполагает обязательный учет своеобразия и особенностей конкретного учебного предмета, в ходе которого они применяются, специфики соответствующей науки, ее понятийного аппарата, особенностей методов исследования закономерностей в рамках ее предмета, возможностей реализации современных методов обработки информации – с одной стороны, и ориентацию на тезаурус и лингвистическую композицию конкретного возрастного контингента и специфику подготовки обучаемых – с другой.

Недопустима никакая абсолютизация возможностей средств мультимедийных технологий в образовательном процессе. Какими бы «безграничными» возможностями они не обладали, они всего лишь «средство» в руках преподавателя. Эффективность средств мультимедийных технологий, как дидактических средств, абсолютно детерминировано умением и желанием преподавателей их использовать.

Данные выводы предполагают, что исследование возможностей, приемов эффективного применения средств мультимедийных технологий в ходе огневой подготовки курсантов (будущих офицеров) военных вузов

войск национальной гвардии ВНГ возможно только с учетом ее содержания, организации и особенностей, тех служебно-боевых задач, к решению которых они готовятся.

Список литературы

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
2. Виленский В.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М., 2004.
3. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. – М.: Академия, 2002.
4. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб, 2006.
5. Педагогические технологии / Под ред. В. С. Кукушина. – М., 2004.
6. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ, 2002.

Семенова Нина Константиновна

канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых»
г. Владимир, Владимирская область

ОТБОР ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ

Аннотация: в статье рассматривается содержание специальных заданий по макетированию, направленных на формирование профессиональных знаний студентов-дизайнеров, на достижение ими профессиональной компетенции в процессе образовательной деятельности.

Ключевые слова: макет, макетирование, профессиональные знания.

Профессиональная деятельность в области дизайна направлена на достижение наиболее полного соответствия создаваемой продукции утилитарным и эстетическим потребностям человека, на формирование эстетически выразительной предметно-пространственной среды. Поэтому в настоящее время в условиях реализации образовательной программы бакалавриата большое значение имеет профессиональная подготовка будущих дизайнеров, готовых к творческой деятельности в названной области.

Известно, что в промышленном и средовом дизайне художественно-проектная деятельность, как правило, заключается в создании объемно-пространственных форм, восприятие элементов которых происходит с разных сторон.

Трехразмерный макет (по ГОСТ 2.002-72), как предметный носитель информации, способствует восприятию формы. Преимущество макета заключается в наглядности, простоте восприятия объемной формы проектируемого объекта и определения пространственного положения его отдельных элементов.

В связи с этим в профессиональной подготовке будущих дизайнеров велика роль макетирования, как этапа разработки объекта дизайна, включаемого в предметно-пространственную среду, как средства передачи информации о создаваемом дизайн-объекте и как средства формирования профессиональных знаний и умений студентов-первокурсников.

Известно, что профессиональные знания – это совокупность теоретических научных сведений и познаний, а также осведомленность в определенной сфере деятельности, необходимые для качественного исполнения должностных обязанностей с целью достижения результатов в профессиональной деятельности [3].

Приобретение профессиональных знаний по изготовлению макетов осуществляется обучающимися в ходе аудиторных занятий при выполнении серии учебных и творческих заданий, которые позволяют осваивать технику и технологию макетирования, раскрывать понятия и принципы формообразования объекта дизайна непосредственно в процессе создания композиции [2].

При отборе специальных заданий по макетированию для будущих дизайнеров мы опираемся на следующие основные критерии:

- критерий целостного отражения в содержании заданий по макетированию задач формирования профессиональной компетенции обучающихся;

- критерий высокой практической значимости содержания.

В процессе обучения мы используем серию заданий, которая включает в себя: макетирование простых геометрических тел с закрытой и открытой поверхностью; выполнение макета объекта дизайна, поверхность которого образована взаимно пересекающимися геометрическими телами; выполнение макета вантовой конструкции; выполнение творческого задания по изготовлению макета объемно-пространственной композиции и т. п. [1].

Содержание заданий, по возможности, отражает всё разнообразие учебных макетов и во многом соответствует уровню, с которым будущие дизайнеры могут встретиться на практике.

Работу над макетом обучающиеся начинают с изучения аналогов объекта дизайна, выполнения технических рисунков и эскизов, разработок чертежей.

Перед изготовлением макета в материале будущим дизайнерам приходится оценивать конструктивную сложность, допустимую и необходимую степень детализации, принимать мотивированное решение относительно масштаба, материала, технологии изготовления макета. В процессе работы над макетом студенты также проводят эргономический анализ.

Таким образом, в процессе макетирования при выполнении серии специальных заданий, обучающиеся сталкиваются с задачами, решение которых способствует весьма результативному формированию профессиональных знаний и умений, которые дают возможность будущим дизайнерам успешно реализовывать полученные знания и умения в практической деятельности.

Список литературы

1. Методические указания по макетированию / Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых; сост. Н.К. Семенова. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. – 16 с.
2. Основы методологии проектирования в промышленном дизайне: Учеб. пособие / Е.П. Михеева и др. – Владимир: Изд-во Владим. гос. ун-та, 2014. – 82 с.
3. Приказ Ростехрегулирования от 30.08.2007 №2358 «Об организации работы по проведению конкурсов на замещение вакантных должностей федеральной государственной гражданской службы Российской Федерации в Федеральном агентстве по техническому регулированию и метрологии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/>

Таньков Николай Николаевич

канд. пед. наук, доцент

Булатова Альбина Олеговна

доцент

Усаяев Александр Николаевич

старший преподаватель

Хомяков Евгений Алексеевич

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

О ЗАРУБЕЖНОМ ОПЫТЕ ОНЛАЙН-ОЦЕНИВАНИЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ (НА ПРИМЕРЕ ВЕБ-САЙТА RATEMYPROFESSORS.COM)

Аннотация: в статье обоснована необходимость поиска эффективных методов и средств оценивания удовлетворенности учебным процессом. Исследовательские задачи решены в процессе изучения научной литературы, нормативных документов Министерства образования и науки РФ, анализа и обобщения зарубежного опыта включения обучающихся в систему оценки качества высшего образования. Выявлена специфика влияния рейтинговых веб-сайтов на отношение студентов к преподавателям и учебным дисциплинам.

Ключевые слова: зарубежные исследования, удовлетворенность, оценивание студентам преподавателя, выбор учебной дисциплины, оценка качества, учебный процесс, высшее образование.

В условиях компетентного подхода, положенного в основу современных образовательных стандартов, удовлетворенность студентов учебным процессом является значимым показателем его качества. Методы оценки качества высшего образования, реализуемые Министерством образования и науки РФ (лицензирование, аккредитация, федеральное интернет-тестирование) направлены, как правило, на принятие административно-управленческих решений. К сожалению, эффективных методов и инструментальных измерений удовлетворенности студентов учебным процессом, необходимых вузам для совершенствования учебного процесса, недостаточно [1].

Всё это порождает проблему поиска эффективных методов и средств оценивания удовлетворенности учебным процессом. На наш взгляд, для решения обозначенной проблемы значимым является изучение зарубежного опыта включения обучающихся в систему оценки качества высшего образования.

В зарубежной научной литературе, опубликованной в XXI веке, оценка студентами качества учебного процесса является актуальным предметом научной дискуссии [8; 15; 17], что обусловлено увеличением объема информации, передаваемой посредством сети Интернет [18]. Зарубежными исследователями установлено, что рейтинговые веб-сайты

влияют на отношение обучающихся к учебным дисциплинам и преподавателям [10; 15], уровень притязаний студентов [14], результативность учебного процесса [9]. Так, веб-сайт RateMyProfessors.com, существующий с 2001 г., позволяет студентам оценить преподавателей посредством различных критериев. Результаты онлайн оценивания сохраняются на протяжении неограниченного периода времени, влияя на формирование отношения студентов к преподавателям, вероятно, в большей степени, чем оценки обучающихся в процессе устной коммуникации. В работах [8; 10; 13; 14] выявлено, что размещенные на сайте RateMyProfessors.com количественные и качественные оценки способствуют принятию студентом решения о выборе определенной учебной дисциплины.

Реализация RateMyProfessors.com привела к публикации значительного числа работ, в которых исследованы надежность рейтинговой оценки профессорско-преподавательского состава, пути использования рейтинговых веб-сайтов, уровень информированности о подобных сайтах, качество аудиторного и онлайн оценивания, различия в рейтинговых оценках преподавателей между различными дисциплинами, факторы, влияющие на рейтинг профессорско-преподавательского состава [4–8; 11; 16; 20]. Большинство работ акцентирует внимание на корректности онлайн оценивания студентами дисциплин и преподавателей, например, при сравнении с оцениванием в аудитории [7; 17; 20; 21]. Кроме того, выявлена устойчивая связь между публикуемыми оценками, уровнем сложности учебной дисциплины и сексуальной привлекательностью преподавателя [11]. Подобной поверхностности оценивания, по мнению специалистов, способствуют используемые веб-сайтом критерии, не являющиеся базовыми критериями оценивания учебного процесса [8; 12].

Критика онлайн оценивания качества высшего образования находит выражение в скептическом отношении значительного числа зарубежных исследователей к RateMyProfessors.com и другим веб-сайтам, обеспечивающим рейтинговую оценку профессорско-преподавательского состава. По мнению С. Шерра и др., существуют три направления в исследовании проблемы онлайн оценивания преподавателей [19], сущность которых раскрыта в следующих положениях:

1) оценки и оценочные суждения студентов, публикуемые на рейтинговых веб-сайтах, могут способствовать формированию предвзятого отношения руководителей образовательной организации к преподавателям, затрудняющего профессиональное развитие личности, рассмотрение конкурсных дел и определение сроков трудового договора [7];

2) использование оценки с сайта RateMyProfessors.com как показателя качества обучения в сравнительных рейтингах вузов может привести к необъективности подобных рейтингов [5];

3) рейтинговые оценки, опубликованные на веб-сайте, влияют на отношение студентов к преподавателям и учебным дисциплинам, обуславливая выбор определенной дисциплины или уровень познавательной активности на учебном занятии [13].

Для нашего исследования интерес представляет зарубежный опыт изучения проблемы влияния рейтинговых веб-сайтов на отношение студентов к преподавателям и учебным дисциплинам.

Результаты зарубежных работ, изучающих валидность онлайн оценивания профессорско-преподавательского состава, указывают на то, что

онлайн рейтинги в определенной степени влияют на использующих их студентов [6]. В исследовании [10] экспериментально изучено влияние профиля, публикуемого RateMyProfessors.com, на уровень доверия и привлекательности преподавателя, мотивацию студентов, их отношение к реализуемым преподавателем дисциплинам. Испытуемым обеспечивали доступ к положительно и отрицательно оцененным онлайн профилям преподавателей с последующим показом видеолекций этих преподавателей. После этого методом интервьюирования определяли отношение испытуемых к учебному процессу. В результате исследования выявлена устойчивая связь между степенью воздействия онлайн профиля преподавателя и зависимыми переменными. В работе [9] экспериментально доказано, что изучение студентами положительно оцененного онлайн профиля способствует эффективной реализации учебного процесса.

Авторы исследования [14] установили, что чтение положительных комментариев на вебсайте RateMyProfessors.com способствует формированию позитивных межличностных отношений в учебной группе и удовлетворенности студентов процессом оценивания результатов их учебно-познавательной деятельности, помогает определить учебные дисциплины для дальнейшего освоения. В работе [15] предпринята попытка повлиять на степень воздействия профилей и комментариев, представленных на RateMyProfessors.com. Авторы провели сравнительный анализ влияния рейтингов, основанных на реализации поверхностных и научно обоснованных критериев оценивания. В результате анализа сделан вывод о том, что онлайн оценки, полученные на основе научно обоснованных критериев, оказывают более выраженное влияние на отношение студентов к преподавателю. Установлено, что степень выраженности позитивного влияния выше у оценок, полученных при использовании поверхностных критериев, негативного влияния – у оценок, полученных при использовании научно обоснованных критериев. В исследовании [9] показано, что рейтинговые веб-сайты влияют на уровень притязаний студентов, обуславливающий эффективность учебного процесса. Однако, это влияние не рассматривается в контексте формирования поведенческих установок студентов.

Авторы работы [19] акцентируют внимание на том, что веб-сайты, обеспечивающие оценку учебного процесса, содержат информацию двух типов: открытые комментарии о преподавателях и стандартизованные рейтинги, в которых используются оценочные шкалы, подобные оценкам, реализуемым учреждениями среднего образования (от одного до пяти-шести баллов). Такие оценочные шкалы представлены на вебсайте RateMyProfessors.com и позволяют студентам оценить сложность учебной дисциплины, личностные качества и профессиональную компетентность преподавателя, качество учебного процесса в целом. Совокупность оценок, полученных преподавателем, обеспечивает формирование среднего рейтингового показателя как основного компонента онлайн профиля. Всё это позволяет студентам, намеренным получить представление об определенном преподавателе, изучить отдельные комментарии, дополненные стандартизованными рейтингами, и краткое содержание всех оценок в форме средних рейтинговых показателей.

По мнению авторов исследования [22], средние рейтинговые показатели являются более надежным источником информации. Данная точка

зрения противоречит выводу о том, что оценки профессорско-преподавательского состава и выбор учебной дисциплины в большей степени определяются «скабрзными» онлайн комментариями [2]. Этот вывод подтверждают результаты работ зарубежных ученых, исследующих единичные воздействия.

Основное положение данного направления исследований сводится к тому, что единичные факты просты для восприятия и осмысления по сравнению с усредненными статистическими данными, обладающими валидностью [22]. В исследовании [3] сформулирована гипотеза о том, что при формировании представлений индивиды ошибочно полагаются на единичные факты, игнорируя статистику. В ряде экспериментов эта гипотеза была подтверждена для различных зависимых переменных: мнения группы и индивида, целей деятельности [23].

Выводы, сформулированные авторами [2], по мнению С. Шерра и др., позволяют принять данную гипотезу в отношении рейтинговых веб-сайтов. В работе [19] исследователи приходят к заключению, что профили преподавателей на рейтинговых веб-сайтах оказывают ярко выраженное влияние на формирование представлений студентов об удовлетворенности учебным процессом по сравнению с менее выраженным воздействием на их субъективное отношение к преподавателю и намерения в отношении выбора учебной дисциплины. Единичный онлайн комментарий определяет общую тенденцию оценки преподавателя, сдерживаемую, как правило, дополнительными средними рейтинговыми показателями, основанными на оценках всех студентов. Для позитивных средних рейтинговых показателей наблюдается эффект потолка: они практически не способствуют формированию позитивных оценок. Негативные средние рейтинговые показатели оказывают отрицательное воздействие на все зависимые переменные (представления студентов об удовлетворенности учебным процессом, их индивидуальное отношение к преподавателю, намерения в отношении выбора учебной дисциплины). Однако, все значения остаются, как правило, в пределах средних, указывая на то, что позитивная и негативная информация веб-сайта, обеспечивающего оценку профессорско-преподавательского состава, оказывает одинаково сильное влияние на отношение студентов к преподавателю и намерения в отношении выбора учебной дисциплины [19].

В результате анализа зарубежных исследований проблемы влияния рейтинговых веб-сайтов на отношение студентов к преподавателям и учебным дисциплинам мы сформулировали ряд выводов:

- средняя рейтинговая оценка преподавателя, сформированная на основе научно обоснованных стандартизованных критериев, и оценки, выставленные преподавателю отдельными студентами, значимы в процессе оценивания удовлетворенности учебным процессом;
- полученная научно обоснованными методами средняя рейтинговая оценка преподавателя, являясь надежным показателем качества обучения, оказывает, как правило, такое же ярко выраженное влияние на формирование отношения студентов к учебному процессу, как субъективные эмоционально окрашенные оценочные суждения отдельных обучающихся;
- оценочные суждения отдельных обучающихся влияют на формирование отношения к преподавателю и учебной дисциплине: позитивно

окрашенные суждения способствуют формированию положительного отношения, негативно окрашенные – отрицательного. Это может привести к некорректной оценке преподавателя и учебного процесса, ошибкам при выборе студентом дисциплины;

– степень влияния отдельных оценочных суждений на формирование отношения к преподавателю и учебной дисциплине, как правило, снижается при сочетании с противоречащей этим суждениям средней рейтинговой оценкой преподавателя.

Сформулированные выводы могут, на наш взгляд, служить основанием для совершенствования методов и средств оценивания удовлетворенности учебным процессом в вузах России.

Список литературы

1. Таньков Н.Н. Мониторинг удовлетворенности студентов учебным процессом по дисциплине как компонент оценки качества высшего образования // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2016. – №6 (171). – С. 106–111.
2. Babad E. Developmental aspects in students' course selection / E. Babad, J.M. Darley, H.Kaplowitz // Journal of Educational Psychology. – 1999. – V. 91. – №1. – P. 157–168.
3. Bar-Hillel M. The base-rate fallacy in probability judgments // Acta Psychologica. – 1980. – V. 44. – №3. – P. 211–233.
4. Bleske-Rechek A. Student consensus on RateMyProfessors.com / A. Bleske-Rechek, A. Fritsch // Practical Assessment, Research & Evaluation. – 2011. – V. 16. – №18 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=16&n=18> (дата обращения: 08.04.2018).
5. Bleske-Rechek A. RateMyProfessors.com: testing assumptions about student use and misuse / A. Bleske-Rechek, K. Michels // Practical Assessment, Research & Evaluation. – 2010. – V. 15. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=15&n=5> (дата обращения: 08.04.2018).
6. Brown M.J. Rating RateMyProfessors.com: a comparison of online and official student evaluations of teaching / M.J. Brown, M. Baillie, S. Fraser // College Teaching. – 2011. – V. 57. – №2. – P. 89–92.
7. Coladarci T. RateMyProfessors.com versus formal in-class student evaluations of teaching / T. Coladarci, I. Kornfield // Practical Assessment, Research & Evaluation. – 2007. – V. 12. – №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=12&n=6> (дата обращения: 08.04.2018).
8. Davison E. How do we rate? An evaluation of online student evaluations / E. Davison, J. Price // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2009. – V. 34. – №1. – P. 51–65.
9. Edwards A. Computer-mediated word-of-mouth communication on RateMyProfessors.com: expectancy effects on student cognitive and behavioral learning / A. Edwards, C. Edwards, C. Shaver [et al.] // Journal of Computer-Mediated Communication. – 2009. – V. 14. – №2. – P. 368–392.
10. Edwards C. The influence of computer-mediated word-of-mouth communication on student perceptions of instructors and attitudes toward learning course content / C. Edwards, A. Edwards, Q. Qingmei [et al.] // Communication Education. – 2007. – V. 56. – №3. – P. 255–277.
11. Felton J. Attractiveness, easiness and other issues: student evaluations of professors on RateMyProfessors.com / J. Felton, P.T. Koper, J. Mitchell [et al.] // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2008. – V. 33. – №1. – P. 45–61.
12. Freng S. Turning up the heat on online teaching evaluations: does «hotness» matter? / Freng S., Webber D. // Teaching of Psychology. – 2009. – V. 36. – №3. – P. 189–193.
13. Kindred J. He will crush you like an academic ninja!: exploring teacher ratings on RateMyProfessors.com / J. Kindred, S.N. Mohammed // Journal of Computer-Mediated Communication. – 2005. – V. 10. – №3.

14. Kowai-Bell N. Rate my expectations: how online evaluations of professors impact students' perceived control / N. Kowai-Bell, R.E. Guadagno, T. Little [et al.] // *Computers in Human Behavior*. – 2011. – V. 27. – №5. – P. 1862–1867.
15. Lewandowski G. W. Just a harmless website?: an experimental examination of RateMyProfessors.com's effect on student evaluations / G.W. Lewandowski, E. Higgins, N.N. Nardoni // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2012. – V. 37. – №8. – P. 987–1002.
16. Legg A.M. RateMyProfessors.com offers biased evaluations / A.M. Legg, J.H. Wilson // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2012. – V. 37. – №1. – P. 89–97.
17. Otto J. Does ratemyprofessor.com really rate my professor? / J. Otto, D.A. Sanford, D.N. Ross // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2008. – V. 33. – №4. – P. 355–368.
18. Rafaeli S. Information sharing online: a research challenge / S. Rafaeli, D.R. Raban // *International Journal of Knowledge and Learning*. – 2005. – V. 1. – №1/2. – P. 62–79.
19. Scherr S. Single comments or average ratings: which elements of RateMyProfessors.com™ shape university students' judgments and course choice intentions? / S. Scherr, P. Müller, V. Fast // *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*. – 2013. – V. 25. – №2. – P. 131–141.
20. Sonntag M.E. An empirical test of the validity of student evaluations of teaching made on ratemyprofessors.com / M.E. Sonntag, J.F. Bassett, T. Snyder // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2009. – V. 34. – №5. – P. 499–504.
21. Timmerman T. On the validity of RateMyProfessors.com // *The Journal of Education for Business*. – 2008. – V. 84. – №1. – P. 55–61.
22. Tversky A. Judgment under uncertainty: biases in judgments reveal some heuristics of thinking under uncertainty / A. Tversky, D. Kahneman // *Science*. – 1974. – №185. – P. 1124–1131.
23. Zillmann D. Exemplification in communication: the influence of case reports on the perception of issues / D. Zillmann, H.-B. Brosius. – Mahwah: Erlbaum, 2000.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СПО

Неценко Ольга Викторовна

канд. ист. наук, доцент

Пенькова Алла Альбертовна

старший преподаватель

Акимова Алина Михайловна

студентка

Акимова Галина Михайловна

студентка

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»

г. Воронеж, Воронежская область

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ФАКУЛЬТЕТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ГУМАНИТАРНОГО ФАКУЛЬТЕТА ВГПУ «МОЛОДОСТЬ. ТРАДИЦИИ. ПРИЗВАНИЕ»)

***Аннотация:** в статье рассматривается воспитательная система применительно к особенностям факультета педагогического вуза. Авторы определяют особенности целей, задач, традиций, субкультуры воспитательной системы факультета на конкретном примере. В работе сделан вывод о социально-педагогической обусловленности отдельных интегративных характеристик воспитательной системы гуманитарного факультета.*

***Ключевые слова:** воспитательная система, модель воспитательной системы, воспитательная система факультета, традиции факультета, субкультура факультета, педагогический вуз.*

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект 18-013-00613а.

Общество всегда предъявляло учительству высокую планку требований к «идеальности» его внутреннего мира и поведения, духовности образа. Представителей данной профессиональной группы по-прежнему более строго оценивают все слои общества. Отсюда и требования к подготовке учителя ежегодно возрастают.

Помимо профессиональных компетенций от будущего учителя ждут и определенных личностных качеств (добродота, отзывчивость, терпимость, справедливость, честность и др.), социальной активности, способности к саморазвитию, творчеству, широты кругозора.

Развитию совершенной личности будущего педагога, соответственно, способствует и воспитательная работа в педагогическом вузе, которая должна иметь особый статус и, в идеале, её реализация должна строиться

ся через концепцию воспитательной системы. Особенности будущей профессии и контингента студентов, возможности окружающей культурно-образовательной среды, требования профессиональных стандартов, в том числе, в области воспитания, запросы и потребности общества и школы в высококлассных педагогах, – всё это должно быть учтено при создании воспитательных систем в педагогических вузах [3].

Ю.П. Сокольников пишет, что процесс воспитания является «результатом функционирования не одной, а нескольких систем, в которые в данный момент включена личность» [4]. Эти системы имеют общие и специфические функции, содержание, формы организации деятельности воспитанников и воспитателей, определенную структуру.

Наличие разнообразных систем видно на примере вуза, поскольку его деятельность многогранна, насыщена, субъекты самостоятельны и мотивированы на развитие и саморазвитие, факультеты отличаются и содержанием деятельности и стилем в общении, а также традициями, субкультурой, кадровым составом и др. Поэтому в рамках одного вуза могут быть представлены различные воспитательные системы его факультетов.

Воспитательная система педагогического вуза, в том числе и его факультетов, с одной стороны, всегда открытая система, в силу специфики педагогической деятельности, основанной на взаимодействии школы, семьи, социума. С другой стороны, она должна сохранять лучшие традиции российского образования и воспитания, не поддаваться сиюминутным, непродуманным требованиям, предъявляемым обществом к личности и обязанностям учителя [3].

Рассмотрим специфику воспитательной системы педагогического вуза на примере воспитательной системы гуманитарного факультета ВГПУ.

Гуманитарный факультет образован в 2011 году путем очередного слияния исторического и филологического факультетов. С 1951 до 1967 года уже существовал единый факультет – историко-филологический.

Важный этап в истории двух факультетов связан с 1967 годом, когда в некоторых педагогических вузах страны возникают историко-педагогические факультеты. Именно историко-педагогический факультет стал основой создания нового, более крупного, и его традиции сегодня передают от поколения к поколению преподаватели и студенты гуманитарного факультета, *демонстрируя молодость души, верность традициям и педагогическому призванию*.

Поэтому мы назвали нашу воспитательную систему «*Молодость. Традиции. Призвание*».

В основе воспитательной системы гуманитарного факультета лежат лучшие социально-педагогические идеи ученых и педагогов прошлого и современности, которые способствуют сохранению традиций, формированию субкультуры факультета, развитию новых социокультурных и социально-педагогических практик и др.

У нас осуществлены:

– плодотворная идея неформальных объединений по интересам (клубы, кружки, педотряды, отряд волонтеров, студенческий актив, общественные наблюдатели и др.);

- идея педагогизации студенческой среды, активного участия студентов в образовательных и воспитательных проектах вуза и социума (С.Т. Шацкий);

- идея активного участия в инклюзивных проектах и программах региона, включая инклюзивное образование (Уроки доброты, Неолимпийские игры, Фестиваль «Мы разные, но мы вместе и др.), инклюзии в образовательно-воспитательном процессе;

- идея развития культурного потенциала и воспитания человека культуры (Е.Бондаревская);

- идея самореализации студентов через научное, художественно-эстетическое, социальное творчество;

- идея ключевых воспитательных мероприятий (В. Караковский);

- идеи использования культурно-образовательной среды региона (Е.П. Белозерцев);

- идеи педагогики общей заботы и коллективно-творческой деятельности (И.П. Иванов).

Разнообразные практики являются одной из ярких страниц студенческой жизни факультета: археологическая, летняя педагогическая в детских оздоровительных лагерях, музейная, архивная, педагогическая практика в школе, фольклорная, производственные и технологические.

Археологическая практика, организуемая археологической службой, является ярким звеном в воспитательной системе факультета, она вносит свой вклад в формирование его субкультуры: археологические песни, байки, традиции, полевые выезды, работа в музее археологии после раскопок и обсуждение собранного материала. С 1984 г. проводятся ежегодные полевые археологические слеты учащихся школ г. Воронежа и области, получившие название «Возвращение к истокам» (научный руководитель – доцент В.Д. Березуцкий). Поехать в палаточный лагерь «Возвращение к истокам» могут не только студенты-историки, но и все студенты факультета, кто интересуется работой с детьми в условиях палаточного лагеря, кому близки идеи сохранения культурного наследия. С открытием в 2007 г. музея археологии, у приверженцев этого направления воспитывающей деятельности появилась своя ниша, свое место в стенах университета, где они пропагандируют необходимость изучения славянской культуры и занимаются широким культурным просвещением студентов и школьников.

Еще в советский период истории факультета стали зарождаться и другие традиции. До сих пор одной из любимых традиций преподавателей и студентов факультета являются выездные сборы, которые берут начало от инструктивно-методических сборов первокурсников историко-педагогического факультета (сегодня – сборы и практикумы по социально-ролевой адаптации студентов, которые используют теперь в своей работе все факультеты ВГПУ).

Также традицией является активное участие в вожатской деятельности не только студентов-практикантов, но и студентов-добровольцев. Преподаватели и студенты разрабатывают новые программы и модели организации летнего отдыха детей, реализуют свои идеи в составе педагогических отрядов в детских оздоровительных лагерях Воронежской области и Краснодарского края, а также участвуют в международных проектах. Причем, работа с новыми вожатыми-добровольцами основана

на энтузиазме и личной инициативе руководителей педагогических отрядов с помощью молодых преподавателей и наиболее активных студентов-волонтеров. И эта деятельность опирается на исторический опыт факультета.

Еще в 1984 году Э.В. Паничева руководила студенческим педагогическим отрядом и конструкторским бюро «Ровесник», которое «было удостоено медали и диплома ВДНХ за научно-творческие достижения. Среди историко-педагогических факультетов страны в 1974 году факультет Воронежского педагогического института признали лучшим в организации практики в пионерских лагерях и удостоили премии ЦК ВЛКСМ и Министерства просвещения РСФСР» [5].

Инициатором многих студенческих инициатив является кафедра общей и социальной педагогики, которая поддерживает и сохраняет идею приоритетности воспитания и социально-активной деятельности в окружающей среде на факультете. Будучи кафедрой теории и методики воспитательной работы, она занималась в 70–80-е годы городскими лагерными сборами, обучением пионерского и комсомольского актива Воронежа и области.

К традиционным направлениям деятельности кафедры в 90-е годы прибавились: издательские проекты «Человек и общество: история и современность», «Социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения (ежегодные сборники научных и научно-методических статей); организация совместно со студентами старших курсов методической работы с практикующими социальными педагогами города; участие преподавателей кафедры в разработке областных Концепций воспитательной деятельности. Коллектив кафедры, продолжая многолетние традиции факультета, по-прежнему активно сотрудничает со студентами в процессе разнообразной волонтерской, наставнической, оздоровительной, культурно-просветительской деятельности.

Важным для педагогического коллектива и студентов гуманитарного факультета является закрепление накопленного опыта воспитания в традициях.

У нас существуют и передаются от поколения к поколению *следующие традиции*:

- взаимодействие со школой, детскими оздоровительными лагерями, образовательными организациями и воспитание культуры партнерских отношений;

- традиция доброго отношения в коллективе, взаимопомощи и поддержки, принятия всех и каждого, независимо от уровня способностей и статуса в обществе;

- традиция использования научно-педагогического потенциала нашего города, следования передовым идеям наук о человеке. По традиции наши студенты и преподаватели много публикуются, участвуют в конференциях, в практикумах по социально-ролевой адаптации, в социально-педагогической лаборатории;

- традиция качественной подготовки концертов «Осень первокурсников/ Студенческая весна»;

- традиции коллективного планирования мероприятий, обсуждения его основных идей в широком кругу преподавателей и студентов, твор-

ческого подхода к воплощению идей и вовлечения в орбиту творчества всех, причастных к тому или иному делу;

- традиция проведения Дня гуманитарного факультета, который проходит в последнюю субботу марта и собирает преподавателей, студентов и выпускников, а также проведение выпускных вечеров;

- традиция взаимодействия со студентами и привлечение их к научно-педагогической работе, например, студенты младших курсов проходят практику в рамках российско-словацкого международного проекта и т. д.;

- традиция активного использования воспитательного потенциала социокультурной среды.

Осмысление сущности *субкультуры* факультета привело нас на данном этапе описания воспитательной системы к выделению следующих ее характеристик:

- гуманистические и демократические ценности;

- ценностное самоопределение студента в будущей профессии, личности в пространстве субкультуры факультета;

- субъектность как принцип организации деятельности каждого члена коллектива, активность в социально-значимой деятельности и престижность участия в олимпиадах, конференциях, конкурсах, соревнованиях, праздниках, социальных акциях и волонтерских проектах, походах, путешествиях, программах помощи детям и подросткам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации и др.;

- наличие факультетской формы и особой формы у актива факультета, наличие гимна факультета и музыкально-педагогических пристроек (вожатские, археологические и другие бардовские песни), факультетские байки, истории, предания о преподавателях, выпускниках, студентах;

- поведение, соответствующее нормам педагогической этики, неравнодушие к окружающим и проблемам микросоциума, идеалы добра, дружбы, взаимопомощи и сотрудничества.

Ценности субкультуры факультета становятся для студента ориентирами, помогают ему найти собственный путь в жизни, профессионально социализироваться, дают смысловую основу для преобразований себя и окружающего мира [2].

Таким образом, «факультетская субкультура ассоциируется с ценностным аспектом профессионального образования и воспитания студентов, с традициями факультета, с ритуальностью сообщества как важнейшим знаком самоидентификации, самоопределения, с дополнительным образованием, клубно-кружковой деятельностью, праздниками, олимпиадами, конкурсами, с культурным целым, отличающимся аксессуарами, знаками отличия» [2] (эмблемы, значки, логотипы, футболки, бомберы), что является особым предметом гордости студентов. Также свои особые специфические черты, не противоречащие субкультуре факультета, имеют субкультуры филологов, историков, экономистов, социальных педагогов и т. д.

Субкультура гуманитарного факультета выражается в особой заинтересованности в результатах разнообразной деятельности, высокой социальной активности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что деятельность, традиции, субкультура факультета опираются на социально-педагогические идеи прошлого и современности, обусловлены актуальностью решения задач социального воспитания и социально-педагогической поддержки студентов – будущих педагогов.

Список литературы

1. Волгина Т.Ю. Адаптация студентов к обучению в педагогическом вузе: трудности, проблемы, пути их решения // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». – 2007 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.omsk.edu (дата обращения: 18.03.2018).
2. Мосиенко Л.В. Университетская молодежная субкультура как фактор профессиональной социализации студентов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2014. – №4. – С. 151–154.
3. Пенькова А.А. Профессиональная детерминированность воспитательной системы педагогического вуза // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2015. – №4 (269). – С. 44–47.
4. Сокольников Ю.П. Теория воспитательных пространств. – М.; Б.: БелГУ, 1998. – 38 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-idei-sistemnogo-podkhoda-k-protssessu-vospitaniya-v-otechestvennoi-pedagogike-istori#ixzz3EmN4tViB> (дата обращения: 01.09.2017).
5. Сайт гуманитарного факультета ВГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vspu.ac.ru/univer/soc_ped.html (дата обращения: 10.02.2018).

Новиков Владислав Александрович

канд. пед. наук, директор
ГБПОУ МО «Можайский техникум»
г. Можайск, Московская область

DOI 10.21661/r-470860

РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ, КУЛЬТУРЕ И ИСТОРИИ ПРАВОСЛАВИЯ

Аннотация: *международное сотрудничество является одним из наиболее перспективных направлений деятельности российского образования. Расширение форм международного сотрудничества представляется на сегодняшний день важным аспектом в развитии сферы образовательных услуг. Международное сотрудничество значительно обогащает деятельность системы образования, расширяет сферу интересов и практических результатов в науке, учебно-методической работе, подготовке кадров, способствует приобщению коллектива к мировой культуре.*

Ключевые слова: *международное сотрудничество, профессиональное образование, межкультурные отношения, договор о сотрудничестве, мастер-классы студентов.*

Международное сотрудничество является одним из наиболее перспективных направлений деятельности российского образования. Рас-

ширение форм международного сотрудничества представляется на сегодняшний день важным аспектом в развитии сферы образовательных услуг. Международное сотрудничество значительно обогащает деятельность системы образования, расширяет сферу интересов и практических результатов в науке, учебно-методической работе, подготовке кадров и способствует приобщению коллектива к мировой культуре.

В сентябре 2017г. ГБПОУ МО «Можайский техникум» в лице директора Новикова Владислава и «Института межкультурных отношений» г. Патры Республика Греция в лице президента Синельниковой Милены заключили соглашение о сотрудничестве в сфере образования и культуры (рис. 1).



Рис. 1. Заключение договора о сотрудничестве в сфере профессионального образования

В рамках этого сотрудничества, а также при поддержке почетного консульства г. Патры и общественной организации г. Нафпактоса «GO NAFPAKTIA» делегация нашего техникума посетила Республику Греция. Программа, разработанная президентом Института межкультурных отношений г. Патры Миленой Синельниковой совместно с директором техникума Владиславом Новиковым, включила в себя мероприятия в образовательном учреждении Республики Греции, паломничество по Святым местам, посещение мест трагедии и уничтожения греческого народа во времена турецкого ига и в годы фашистской оккупации. Также были предусмотрены познавательные экскурсии по историческим местам. Хочется отметить дружелюбие и гостеприимство, с которым нас повсюду встречали.

Делегация техникума за несколько месяцев начала подготовку к поездке в Грецию. Мастера швейного дела разработали красивые национальные костюмы для участия в карнавале г. Патры; мастера поварского дела разработали меню для проведения мастер-классов, включив в него блюда русской кухни; студенты техникума своими руками подготовили подарки для греческих друзей. В первый день нашего пребывания на греческой земле для нас была организована экскурсия по памятным местам Калавриты.

Когда мы поднялись высоко в горы, то увидели в диких скалах Обитель Великой Пещеры, где хранится икона Божьей Матери, сотворенная

руками евангелиста Луки, написанная примерно в 362 году (рис. 2, 3). Этот монастырь основан в 4 веке, он выдержал многочисленные поджоги и грабежи и вплоть до сегодняшнего дня тесно связан с борьбой за сохранение Православия и Нации. Поразило великолепие монастыря и его исторической пещеры, в которой до сих пор течет святой источник; так же великолепна икона Божьей матери с младенцем.



Рис. 2. Икона Святой Марии



Рис. 3. Обитель Великой Пещеры

Настоятель монастыря и председатель общества жертв трагедии г. Калаврита господин Харилаосу Ермидис рассказал историю данного монастыря.

Спустившись ниже, мы посетили «Святую Лавру», где митрополит благословил патриотов Греции на борьбу против турецкого ига и в 1821 году положил начало восстанию. Рядом, на вершине горы, находится обелиск патриотам-грекам (рис. 4).



Рис. 4. Святая Лавра на Пелопоннесе

В городке Калавриты мы посетили Музей трагедии, где фашистские егерские подразделения расстреляли 1300 мужчин-греков от 15 лет и старше. Господин Харилаосу Ермидису провел экскурсию и рассказал об этой трагедии (рис. 5). Преподаватели нашей делегации сделали запись в книге посещения и отдали дань памяти погибшим грекам. На следующий день наша делегация побывала в Храме Андрея Первозванного (г. Патры). Храм построен на пожертвования прихожан и является третьим по величине на Балканах. В храме находятся мощи Андрея Первозванного и часть креста (рис. 6).



Рис. 5. Музей трагедии



Рис. 6. Собор Андрея Первозванного

Одной из достопримечательностей г. Патры является Винный завод Achaiu Klauss, основанный в 1861 году баварским виноделом Густавом Клаусом (рис. 7). Господин Периклис Балтикос провел нам отличную экскурсию и рассказал о создании и развитии виноделия. В «Императорском винном погребе» хранятся винные дубовые бочки разных времен, также там находится и бочка, заложенная в 2016 году в честь года России – Греции.



Рис. 7. Винный завод «Ахайя Клаус»

В формате развития взаимоотношений в сфере образования наша делегация посетила профессиональную школу городка Галаксии. Директор профессиональной школы господин Стеллиос Мосхонас рассказал

нам о программах и процессе обучения, провел экскурсию по школе (рис. 8). Нашим мастерам-поварам была предоставлена лаборатория для проведения мастер-класса. В приготовлении пельменей приняли участие все члены нашей делегации, и в ходе приготовления присоединились греческие студенты. Мастера Валентина Самусь и Дмитрий Стародворский показали, как готовятся наши пироги и пирожки, блины с икрой, борщ (рис. 9).



Рис. 8. Заключение соглашения о сотрудничестве



Рис. 9. Мастер-класс по приготовлению с Институтом туризма г. Галаксии пирожков с начинкой, пельменей и блинов с икрой

Греческие студенты и мастера производственного обучения показали мастер-класс средиземноморской кухни: приготовили блюда из морепродуктов и овощей.

В обеденном зале греческие студенты провели мастер-класс сервировки столов, а наши мастера совместно с греческими коллегами и студентами дегустировали приготовленные блюда, которые всем пришлось по вкусу.

По итогам работы педагога и мастера Можайского техникума получили соответствующие сертификаты, а наша, делегация в свою очередь, вручила памятные подарки, сделанные руками студентов техникума.

Посетили мы и исторический Археологический заповедник Дельфы (рис. 10). Здесь, еще до нашей эры, проводились вторые (после Олимпийских игр) «Пифийские игры». На территории находится музей античности. Благодаря участию управления муниципалитета Дельфы и гиду Пенни Коломвотсу, для нас была организована отличная экскурсия по музею и заповеднику.



Рис. 10. Археологический заповедник Дельфы

Кульминационным мероприятием поездки, конечно, стало участие нашей делегации в субботу и воскресенье (как раз на русскую масленицу, перед Великим постом) в одном из крупнейших карнавалов мира, самом знаменитом в Греции – Патрском карнавале (рис. 11). Его история насчитывает более 180 лет и привлекает сотни тысяч гостей. Участие в значимом мероприятии стало возможным благодаря поддержке почетного консульства России в г. Патрах, президенту Института межкультурных отношений г. Патры Милене Синельниковой, которая возглавила группу русскоязычного населения. Можайская делегация гармонично вписалась в эту группу под названием «Сказка». Проходя мимо трибуны, мы видели, как нас приветствовал мэр г. Патры и представители нашего почетного консульства (рис. 12).



Рис. 11. Патрский карнавал



Рис. 12. Мэр г. Патры

Посещение Греции закончилось проведением мастер-класса поварского искусства директоров отелей, администрации г. Нафпактоса и предпринимателей. Наши мастера производственного обучения и преподаватели приготовили несколько разнообразных первых блюд, пельмени, выпечку, несколько салатов и, конечно же, русский квас.

Наши греческие друзья все блюда оценили на отлично, а мастерам п/о и преподавателям вручили памятные подарки.

Итогом поездки делегации, было вручение Можайскому техникуму в лице директора В.А. Новикова благодарственного письма от Почетного Генерального консульства Российской Федерации на Пелопоннесе за популяризацию российской культуры и образования за рубежом.

Именно такие образовательные проекты на основе взаимодействия образовательных учреждений имеют потенциал развития и роста, так как напрямую влияют на процесс формирования международного образовательного пространства, развивают уровень глобального образования, и помогают российским профессиональным образовательным организациям включаться в мировой рынок образовательных услуг и успешно на нем конкурировать.

Список литературы

1. Новиков В.А. Развитие международных отношений в профессиональном образовании, культуре и истории православия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://inmozhaisk.ru/upload/119341_9def2b05c19c3ebbf234fa9822cca7952e42e4b5.pdf

АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Щедрина Галина Викторовна
педагог дополнительного образования
МБУ ДО г. Астрахани «Дом творчества «Успех»
г. Астрахань, Астраханская область

БИСЕРОПЛЕТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** дополнительное образование является одним из способов получения профессиональных навыков, а также выступает средством досуга школьника. В статье говорится о бисероплетении, дающем возможность раскрыть творческие способности детей, привить эстетический вкус и обучить работать со схематическим изображением.*

***Ключевые слова:** рукоделие, бисероплетение, бисер, кружковая деятельность, социализация.*

Рукоделие – одно из важнейших средств эстетического воспитания школьников. Оно способствует развитию творческого потенциала, формированию художественного вкуса детей. Большую роль в этом важном деле играет система дополнительного образования, а именно кружковая деятельность.

На занятиях по бисероплетению главной задачей педагога является создание особой эмоциональной атмосферы увлеченности. Ее достижение возможно с помощью живого общения с учащимися, бережного направления и поддержки в их начинаниях. Очень важно на собственном примере показать, что из себя представляет выбранное детьми рукоделие [3, с. 34]. Необходимо познакомить учащихся с теми материалами, с которыми им предстоит работать, раскрыть художественные особенности каждого материала и способы их применения.

Сама организация работы кружка предполагает составление программы с учетом интересов и способностей воспитанников. Содержание включает подбор тематических занятий для свободного выбора и на заданную тематику.

На вводном занятии педагог знакомит школьников с историей бисероплетения. По возможности необходимо иметь в рабочем кабинете, где проходит кружковая деятельность, несколько бисерных изделий, чтобы наглядным примером показать, каких успехов могут добиться дети на занятиях.

На последующих занятиях педагог знакомит с техниками плетения, учит чтению схем и работе по ним. Учащиеся пробуют использовать простые базовые техники и приемы в работе. Очень важна похвала от педагога, а также мягкое указание и исправление допущенных ошибок. Так школьники научатся чувствовать материалы, с которыми работают. В ходе кружковой деятельности у учащихся развивается художественный вкус, познавательная и творческая активность. Теоретическая часть

не должна затрагивать много времени, по сравнению с практической. Воспитанники должны хотеть что-то сделать сами, а не под диктовку педагога [2, с. 76].

Бисероплетение, как и любой вид рукоделия, способствует самовыражению и постоянному творческому росту ребенка. Поэтому результатом данной программы выступают выставки работ на региональном уровне, выполнение проектных работ (с возможностью представления и защиты своей готовой работы), использование поделок в качестве подарков. Общественная оценка результатов деятельности учащихся выступает в качестве главной задачи в их социализации [1, с. 89].

Таким образом, бисероплетение дает возможность учащимся ознакомиться с новыми техниками и приемами. В ходе работы с бисером ребята расширяют свой кругозор, повышают свой художественный и эстетический вкус, а также – учатся комбинировать, мыслить и создавать новые схемы бисерных изделий.

Список литературы

1. Базулина Л.В. Бисер / Л.В. Базулина, И.В. Новикова. – М.: Академия Развития, 2011. – 223 с.
2. Ильина М.В. Воображение и творческое мышление. Психодиагностические методики. – М.: Книголюб, 2004. – 56 с.
3. Польшкая И.Н. Преподавание изобразительного искусства в школе с учетом национально-регионального компонента: Дис. д-ра пед. наук. – М., 2010. – 483 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДОУ

Беленчук Елена Александровна
воспитатель ГКН

Никольская Галина Викторовна
воспитатель ГКН

Щеблыкина Наталья Николаевна
воспитатель ГКН

МБДОУ «Д/С №52»
г. Белгород, Белгородская область

ФОРМИРОВАНИЕ ПАРТНЁРСКОГО ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ С ОНР СРЕДСТВАМИ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ

***Аннотация:** в статье описана система работы по налаживанию партнёрских взаимоотношений с родителями воспитанников через посещение музеев Белгорода, а также создание мини-музея «Русская горница».*

***Ключевые слова:** музей, музейная педагогика, родители, дети с ОНР.*

Целью нашей работы является создание условий для формирования познавательного интереса у дошкольников с ОНР к традициям родного края через активное сотрудничество с семьями воспитанников.

Для достижения этой цели были поставлены задачи:

Развитие интереса к народным традициям.

Развитие эмоциональности, любознательности, активности, общительности посредством погружения в особую предметную среду.

Для решения данных задач мы, педагоги, решили привлечь средства музейной педагогики. Тем более, что родители наших воспитанников имеют возможность организовать экскурсии и поездки в соответствии с последними требованиями безопасности.

Большую роль в формировании познавательного интереса у детей играет музейная педагогика. Музейный воспитательно-образовательный процесс имеет два направления:

– организованное посещение детьми Белгородского государственно-го музея народной культуры, ежемесячно согласно договору и плану взаимодействия, экскурсии в музей-диараму «Курская битва. Белгородское направление»;

– создание в детском саду мини-музея «Русская горница».

При проведении образовательной деятельности в условиях музея дети познакомились с традиционным укладом жизни, бытовыми условиями далёкого прошлого, подержать в руках рубель для стирки белья, прикоснуться к пралке, коромыслу, своими глазами увидеть настоящую русскую печь, ткацкий станок. Вместе с тем, они остро осознают вечное стремление предков к гармонии и красоте, благодаря которой затейливо украшались и эти предметы – скатерти, рушники, посуда, половики. Впечатления от посещения музейных уроков, наиболее

запомнившиеся сведения и факты нашли своё отражение в работе над проектом «Наш друг – музей».

Своё развитие линия музейной педагогики нашла в создании мини-музея «Русская горница». Музей собирался «с миру по нитке» разными людьми, сотрудниками, родителями, причём из вещей в подавляющем большинстве подлинных, а не «новоделов». Прикосновение к старой вещи оставляет огромное впечатление в детской душе, для которой при этом «знания» об исторических предметах превращаются в личную причастность к истории своей семьи, города, народа.

Составленная музейная экспозиция существует не только в отдельном, специальном помещении. Фрагменты экспозиции, предметные и изобразительные материалы подбираются тематически и используются для рассматривания, занятий, бесед в групповом помещении, холле, для создания материальной и образной среды, погружение в которую так важно для формирования мировоззрения. Предметы народного быта, собранные в музее, являются не только экспонатами, но и важными действующими персонажами образовательного процесса: платья, рубахи, головные уборы и музыкальные инструменты участвуют в праздниках и досугах, посуда в театрализованных постановках по русским народным сказкам «Жихарка», «Лисичка со скалочкой» и т. п.

Внедрение музейной педагогики и стало благоприятным условием, когда семья активно включилась в процесс формирования познавательного интереса и познавательной активности к традициям и обычаям Белгородчины. Средства музейной педагогики помогают заинтересовать и привлечь к партнёрскому сотрудничеству семьи дошкольников, с целью развить у ребёнка уважение к обществу, традициям семьи, родного края, Отечества, т.е. неразрывной цепочки общечеловеческих духовно-нравственных ценностей. Духовно-нравственное, а следовательно, и патриотическое воспитание немыслимо без взаимодействия дошкольного учреждения и семьи. В статье 18 ФЗ «Об образовании» говорится: «Родители являются первыми педагогами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка в раннем детском возрасте».

При построении взаимодействия с родителями важно создать такие условия, при которых данное взаимодействие с родителями по данному вопросу стало бы обоюдно интересным и продуктивным. Мини-музей народного быта помогает восстановить и укрепить часто потерянные и ослабленные в современном мире, традиционные семейные, родовые связи. В нашей горнице стало традиционным проведение совместных с родителями «посиделок». Это учит общению родителей и детей и укрепляет семейные традиции, а значит и семью. Семья создаёт наиболее благоприятную среду для формирования личности. Взаимодействие с родителями рассматривается как постепенный и непрерывный процесс, включающий обогащение воспитательных умений родителей и строится в двух направлениях:

- психолого-педагогическое просвещение родителей,
- организацию совместной детско-родительской деятельности.

При построении взаимодействия с родителями использовались разнообразные формы работы:

- ознакомление с темами организованной деятельности в уголке взаимодействия с родителями и просьба о помощи в той или иной деятельности. Как показывает практика не сразу родители откликнулись на наши просьбы, но стоило одному из родителей организовать экскурсию на предприятие, на которое он работает, как тут же начали поступать предложения от других родителей в организации экскурсий, выставок, проведении мастер-классов. И, как оказалось, у многих родителей есть, что

рассказать ребятам о своей работе, увлечениях, а, что может быть лучше, чем встреча с увлеченным человеком! Естественно, что перед каждой встречей педагоги обговаривают с такими родителями план беседы или мастер-класса;

- индивидуальные и групповые консультации;
- открытые просмотры различных форм образовательной деятельности;
- наглядно-просветительские: папки-передвижки, выставки детских работ, выпуск листовок и других печатных материалов для родителей;
- семейные праздники светского и церковного календаря с участием родителей и детей;
- совместные мероприятия (выставки рисунков, поделок из бросового материала, фотовыставки, мастер-классы);
- участие родителей в создании и преобразовании пространственно-предметной развивающей среды (макетирование «Русское подворье» и «Русская изба»).

Список литературы

1. Шайдук Е.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников средствами музейной педагогики, электронная газета «Интерактивное образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://io2.nios.ru/index.php?rel=22&point=13&art=147>

Вражнова Марина Николаевна

д-р пед. наук, заведующая кафедрой
ФГБОУ ВО «Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет (МАДИ)»
г. Москва

Солдатенко Ксения Юрьевна

ассистент кафедры
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-
технологический университет»
г. Орехово-Зуево, Московская область

ФАКТОРЫ, ПРИНЦИПЫ И УСЛОВИЯ ПРОДУКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье представлены внешние и внутренние факторы, принципы и условия, влияющие на продуктивность обучения детей дошкольного возраста иностранному языку. Обоснована необходимость создания развивающей предметно-пространственной среды через участие детей и родителей в совместных игровых коммуникативных ситуациях, общение на иностранном языке, установление действительно партнерских отношений с дошкольниками.

Ключевые слова: педагогические условия, взаимодействие педагогов и семьи, развивающая среда в дошкольной организации, коммуникативная деятельность.

Изучение иностранного языка на элементарном уровне в условиях дошкольной организации выступает в качестве первой ступени в реализации стратегической цели учебного предмета «Иностранный язык», что

обеспечивает преемственность деятельности детского сада и начальной школы. Успешность данного процесса подвергается влиянию различного рода факторов.

Внутренние факторы: психические процессы, обеспечивающие познавательную и коммуникативную деятельность ребенка; индивидуальные, личностные особенности субъекта: восприимчивость к языкам, особенности речи, слуха, памяти, внимания и др.

Внешние факторы: социальные условия – от бытовых условий, финансового, ментального, культурного и пр. «климата» в семье до групповой и государственной языковой политики; ситуация овладения и пользования языком-овладение языком может происходить в естественных или игровых ситуациях, в то время как пользование языком может выходить за рамки учебной ситуации при наличии соответствующего языкового окружения.

Помимо этого, эффективность процесса обучения зависит и от остроты восприятия дошкольником иностранного языка, его физической, эмоциональной активности, а также от условий организации обучения. Понятие «педагогические условия» рассмотрено в исследованиях Н.В. Ипполитовой [3], М.В. Зверевой, С.А. Дыниной, Б.В. Куприянова, М.В. Полонского, Ю.К. Бабанского, В.И. Андреева в которых они представлены как: совокупность мер воздействия, возможностей педагогического процесса и образовательной среды (А.Я. Найн, В.И. Андреев, Н.М. Яковлева и др.); компоненты педагогической системы (М.В. Зверева, Н.В. Ипполитова); работа по исследованию образовательного процесса (С.А. Дынина, Б.В. Куприянов).

Можно сделать вывод о том, что педагогические условия являются элементом педагогического процесса, включают в себя «совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие» [3, с. 11].

Важную роль при этом играет процесс взаимодействия педагогов с семьей, т.к. в дошкольной организации должны быть созданы условия:

- для консультативной поддержки родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей (3.2.6 ФГОС ДО);

- для формирования социальной ситуации развития детей (непосредственное вовлечение родителей в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи (3.2.5 ФГОС ДО) [25].

Педагогические условия, способствующие успешному процессу обучения иностранному языку и соответствующие специфике дошкольного возраста, предполагают:

- уважительное отношение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях к иноязычному общению;

- использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным осо-

бенностям (недопустимо искусственное ускорение и замедление развития детей): активное применение педагогами информационных, здоровьесберегающих технологий (работа с интерактивной доской, интерактивным столом, полом; мультимедийной презентацией, видео интернет ресурсами – он-лайн консультации, обучени; мультипликацией и пр.), технологий проектной, творческой и исследовательской деятельности;

- построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

- поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

- возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

- защиту детей от всех форм физического и психического насилия;

- отказ от высказывания критики по отношению к дошкольникам;

- поддержку инициативы и самостоятельности детей в процессе изучения иностранного языка, в выполнении творческих работ и проектных заданий, в развитии навыков самостоятельной работы;

- поддержку родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность;

- постепенное сведение к минимуму перевода с иностранного на родной язык на занятиях;

- систематическое побуждение детей к активному иноязычному общению, введение в него более сложных конструкций;

- создание комфортной положительной атмосферы на занятиях;

- усиление практической ориентации и направленности образования, достижение оптимального сочетания фундаментальных и практических знаний;

- стимулирование у детей желания изучать иностранные языки;

- расширенное применение интерактивных и коммуникативных форм работы: приближение изучаемого материала к проблемам повседневной жизни.

Процесс раннего обучения иностранному языку должен быть построен на основе следующих принципов:

- 1) принцип необходимости и достаточности содержания для реализации целей обучения;

- 2) принцип доступности содержания в целом и его частей для усвоения (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез);

- 3) принцип учета единства содержательной и процессуальной сторон раннего обучения иностранному языку (В.В. Краевский, А.В. Хуторской);

- 4) принцип развития включает в себя:

- культуросообразность (А. Дистерверг, А.П. Булкин, Н.Н. Крылова, А.С. Запесоцкий, Е.И. Пассов, С.И. Гессен и др.): воспитание и развитие ребенка как субъекта своей культуры, способного жить и взаимодействовать в поликультурном и многоязычном мире;

– общение: обеспечение познавательного развития детей посредством совместного постижения нового языка (О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева, А.Г. Асмолов и др.).

– самостоятельность: продвижение в развитие ребенка не осуществляется при восприятии готового материала, а в процессе собственной деятельности, направленной на «открытие» им нового знания;

– природосообразность: выявление психолингвистических и психофизиологических закономерностей, в соответствии с которыми цели, задачи и деятельность обучения должны реализовываться в рамках возрастных возможностей детей (Я.А. Коменский, А.Н. Леонтьев, Н.И. Жинкин, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев и др.).

Помимо основных принципов существуют и вспомогательные:

– ориентация на приоритет духовно-нравственного развития: патриотизм, толерантность, ответственность;

– поддержка творческой индивидуальности ребенка;

– сопряженное развитие иноязычных коммуникативных и учебно-познавательных умений;

– поэтапное овладение иноязычным материалом (от простого к сложному);

– использование игры как способа мотивации и овладения устной иноязычной речью;

– использование наглядности, аудио и видео материалов в процессе обучения;

– познание иноязычных языковых средств посредством проблемных задач.

Данная обоснованная система принципов регулирует образовательный процесс в условиях дошкольной организации и составляет фундамент формирования иноязычной компетентности дошкольников. Соответственно, к педагогическим условиям в данном исследовании мы отнесли следующие:

1. Создание развивающей, предметно-пространственной среды в процессе обучения иностранному языку: для обеспечения свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности (коммуникативной, игровой, исследовательской, проектной и т. д.) – что способствует поддержке детской инициативы и самостоятельности.

По мнению О.А. Скоролуповой, развивающая среда в дошкольной организации – «комплекс психолого-педагогических условий развития интеллектуальных и творческих способностей в организованном пространстве» [8, с. 165]. В соответствии с ФГОС ДО, развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной, и должна обеспечивать:

– максимальную реализацию образовательного потенциала пространства детского сада, группы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития;

– возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности, а также возможности для уединения;

– учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;

– учет возрастных особенностей детей [9].

2. *Установление взаимодействия между старшими дошкольниками и педагогом в разных развивающих игровых коммуникативных ситуациях через реализацию деятельностного подхода в обучении детей новому языку (использование в работе педагога форм коммуникативной деятельности и коммуникативного взаимодействия).*

Отметим, что коммуникативная деятельность – это «форма активности ребенка, направленная на взаимодействие с другим человеком как субъектом, потенциальным партнером по общению, предполагающая согласование и объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата» [7, с. 38]. На основе этого, выделим следующие характеристики коммуникативно-деятельностного обучения иностранному языку [5]:

1) речемыслительная активность, т.е. постоянная включенность в процесс решения задач общения, постоянная подключенность познавательного и коммуникативного мышления;

2) мотивированность деятельности ребенка, т.е. совершение действия из внутреннего побуждения, а не внешнего стимулирования;

3) отношение личностной заинтересованности, предполагающее выражение личного отношения к проблемам и предметам обсуждения;

4) личностный смысл во всей работе ребенка;

5) целенаправленность действия и деятельности ребенка, т.е. совершение действия во имя достижения осознанной коммуникативной цели;

6) взаимодействие общающихся, т.е. координация действий, взаимопомощь, поддержка друг друга, кооперация, доверительное сотрудничество;

7) связь общения с различными формами деятельности – познавательной, общественной, трудовой, спортивной, художественной, бытовой;

8) контактность в трех планах: эмоциональном при обоюдосторонней эмпатии; смысловом, при принятии ситуации обоими собеседниками; личностном, когда ими принят предмет обсуждения;

9) проблемность как способ организации и презентации обучающих материалов;

10) функциональность – процесс овладения речевым материалом всегда происходит при наличии речевых функций, имеющих приоритет перед формой речевых единиц;

11) ситуативность – общение детей с педагогом и детей друг с другом в процессе овладения речевым материалом всегда можно охарактеризовать как систему взаимоотношений, порожденных ситуативными позициями общающихся;

12) содержательность как объективная характеристика и информативность как субъективная характеристика учебных материалов;

13) новизна как постоянная вариативность всех компонентов образовательного процесса;

14) эвристичность как организация материала и процесса его усвоения, исключающая произвольное заучивание и воспроизведение заученного;

15) выразительность в использовании вербальных и невербальных средств общения.

3. *Обеспечение эмоционального благополучия детей, поддержки индивидуальности и инициативы ребенка в процессе обучения:* через общение (в том числе на иностранном языке) с каждым дошкольником; через уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям; через стремление к спонтанной коммуникации; через обеспечение игрового времени и пространства посредством планомерного планирования, и организации работы педагога с детьми.

Основным мотивом участия или неучастия ребенка в образовательном процессе – наличие или отсутствие интереса. В связи с этим совместная деятельность преподавателя и детей на занятиях строится на:

- субъектной (партнерской, равноправной) позиции взрослого и ребенка;
- диалогическом общении взрослого с детьми;
- продуктивном взаимодействии ребенка со взрослыми и сверстниками;
- партнерской форме организации образовательной деятельности.

Занимательная тематика занятий, индивидуальный подход к детям, использование игрушек, мультипликаций, наглядного материала в доступной и привлекательной форме формируют положительный психологический настрой, стимулируют интерес к изучению английского языка детьми, обеспечивая участие родителей в освоении иностранного языка ребенком в домашних условиях.

Подводя итоги, отметим, что реализация выделенных факторов, принципов и условий обучения дошкольников английскому языку способствует интеллектуальному, речевому, творческому развитию ребенка, пониманию языка как общественного явления, его значимости в жизни современного человека в поликультурном мире.

Список литературы

1. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – №4. – С. 5–7.
2. Горлова Н.А. Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия // Иностранные языки в школе. – 2003. – №4. – С. 10–17.
3. Ипполитова Н. Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – №1. – Р. 8–14 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf
4. Нормативная база современного дошкольного образования: Закон об образовании, ФГОС ДО, порядок организации образовательной деятельности. – М.: Просвещение, 2014. – 112 с.
5. Пассов Е.И. Русское слово в методике как путь в Мир русского Слова, или Есть ли у методики будущее? – СПб.: МИРС, 2008. – 60 с.
6. Практическая методика обучения иностранному языку: Учебное пособие / Я.М. Колкер, Е.С. Устинова, Т.М. Еналиева. – М.: Академия, 2000. – 264 с.
7. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах / Под общ. ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. – СПб.: КАРО, 2014. – 38 с.

8. Скоролупова О.А. Введение ФГОС дошкольного образования: Разработка Образовательной программы ДОУ. – М.: Скрипторий 2003, 2014. – 172 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70512244/>

Дьяконова Светлана Викторовна
воспитатель
СП №5 МКДОУ «Д/С №1 г. Камызяк»
г. Камызяк, Астраханская область

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА В УСЛОВИЯХ ФГОС ДО

***Аннотация:** в статье рассматривается одно из важных направлений в системе образования подрастающего поколения – формирование экологической культуры дошкольников. Исследуется ФГОС ДО как важный инструмент регулирования требований общества и государства в отношении воспитания личности, обладающей основами экологически ориентированного поведения. Характеризуются формы работы по экологическому образованию дошкольников.*

***Ключевые слова:** экологическое воспитание, ФГОС дошкольного образования, дошкольник, природа.*

Экологическое воспитание – является главной целью экологического образования, под которой понимается совокупность экологического сознания, экологических чувств и экологической деятельности.

Дошкольный возраст – оптимальный этап в развитии экологической культуры личности. В этом возрасте ребенок начинает выделять себя из окружающей среды, у него развивается эмоционально-ценностное отношение к окружающему, формируются основы нравственно-экологических позиций личности [1, с. 24].

Целевые ориентиры ФГОС ДО, которые определяются документом как «возможные достижения ребенка» – не обязательные, но возможные и желательные достижения в его интеллектуальном и личностном развитии. Достижения в общении с природой сформулированы следующим образом: «Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы... склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, природном и социальном мире... Обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания». Под эти формулировки и разворачивается система экологического воспитания.

Интегрированный метод обучения направлен на развития личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. Серия занятий объединена основной проблемой. Главная задача педагога заключается в

том, чтобы правильно отобрать содержание знаний для их дальнейшей интеграции. Здесь важно учитывать, что знания должны расширять и обогащать имеющиеся представления детей, доступны ребенку, опираться на его личный опыт и быть связаны с его повседневной жизнью [2, с. 36].

При проведении интегрированной НОД необходимо учитывать следующее:

- содержание программы ДОУ;
- положительно-эмоциональный стиль отношений между взрослыми и детьми;
- выразительность и эмоциональность речи педагога;
- возрастные, индивидуальные и психологические особенности детей группы;
- постановку проблемных задач, задач повышенной трудности;
- обязательное использование наглядности;
- постоянную смену методов и приемов работы с детьми, форм их организации;
- включение моментов самоконтроля и самооценки [3; 8].

При отборе содержания учитываются научность и доступность понятий. На каждом этапе первоначальные представления углубляются, насыщаются содержанием, постоянно переходя в понятия, которые превращаются в знания.

Начиная работу по экологическому воспитанию, через ознакомление с природой во второй младшей группе я составила перспективный план. Планирование помогает воспитателю организовать педагогический процесс таким образом, чтобы он наиболее полно отвечал возрастным возможностям и индивидуальным особенностям детей определенной группы, способствовал формированию личности воспитанников.

В процессе наблюдений, игр и труда в природе дети знакомятся со свойствами и качествами объектов и явлений природы, учатся замечать их изменение и развитие. У них развивается любознательность.

Сентябрь.

1. «Знакомство с рыбкой (гуппи)».

Цель: Дать детям общее представление о рыбке: название, внешний вид.

2. Наблюдение за гуппи.

Цель: Дать детям представление о том, что можно кормить рыбку в аквариуме, о способе её питания: заглатывает корм. Конкретизировать представление о внешнем виде рыбки: у неё есть глаза, она видит корм, у неё есть рот, она им хватает корм.

Октябрь.

1. Наблюдение за гуппи.

Цель: Закрепить представление детей об органах зрения и способах питания гуппи; приучать к элементарному уходу за аквариумными рыбками.

2. НОД «Наблюдение за рыбками».

Цель: Расширять представление детей о строении рыбки: голова, туловище, хвост, на голове глаза и рот. Воспитывать бережное отношение к живому.

Ноябрь.

1. Рассматривание аквариума (приурочить к его чистке)

Цель: Уточнить представление детей об условиях содержания аквариумных рыбок.

2. Рассматривание аквариума.

Цель: Закрепить представление детей о назначении аквариума. Познакомить с предметами оборудования: кормушкой – её названием и назначением.

Декабрь.

1. Знакомство с правилами кормления рыбок.

Цель: Познакомить детей с местом хранения корма для рыб, с правилами кормления. Воспитывать любовь к животным.

2. Наблюдение за сменой воды в аквариуме.

Цель: Уточнить и расширить представление о внешнем виде рыбок, о приемах ухода за ними. Поддерживать желание создавать рыбкам необходимые условия.

Январь.

1. Внесение в аквариум второй рыбки гуппи.

Цель: Поддерживать у детей интерес к наблюдению за рыбками. Побуждать к сравнению рыбок и нахождению различий. Объяснить необходимость увеличения количества корма.

2. Рассматривание аквариума.

Цель: Поддерживать у детей интерес к наблюдению за рыбками.

Февраль.

1. Знакомство с золотой рыбкой.

Цель: Дать детям общее представление о золотой рыбке, о разнообразии аквариумных рыб.

2. НОД «Сравнение золотой рыбки с гуппи».

Цель: Учить узнавать и правильно называть золотую рыбку; отличать её от гуппи по характерным признакам: величине, окраске. Воспитывать устойчивый интерес к наблюдению за рыбками. Активизировать слова: «аквариум», «плавники», «хватает».

Март.

1. Знакомство с новым кормом (мотылем). Цель: Расширить представление детей о видах корма для рыбок; развивать наблюдательность.

2. Наблюдение за кормлением рыбок.

Цель: Уточнить представления детей о новом корме для рыбок: мотыле. Вызвать у них желание самостоятельно ухаживать за рыбками.

Апрель.

1. Внесение в аквариум второй золотой рыбки.

Цель: Упражнять детей в нахождении рыбок по сходству.

2. Смена воды в аквариуме.

Цель: Уточнить представления детей о необходимости смены воды в аквариуме, формировать элементарные трудовые умения по уходу за рыбками.

Май.

1. Итоговая НОД на тему: «Наши рыбки».

Цель: Уточнить первичные представления детей о рыбах, полученные в процессе наблюдений (строение, образ жизни в аквариуме).

Воспитывать заботливое и внимательное отношение к рыбкам.

Учить детей при ответах грамматически правильно строить предложения.

Таким образом, в процессе экологического воспитания, у детей воспитывается любовь к природе и бережное к ней отношение.

Список литературы

1. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей. – М.: Академия, 2002.

2. Гринько М.Н. Готовность педагогов дошкольного образования к формированию экологической культуры дошкольников / М.Н. Гринько, Е.В. Михеева, Л.С. Самсоненко, Л.Ю. Шавшаева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19964>

3. Николаева С.Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду Серия «Экологическое воспитание в детском саду». – М.: Мозаика-Синтез, 2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=5814466

Леонтьева Татьяна Юрьевна

музыкальный руководитель

МАДОУ «Д/С №70» г. Чебоксары

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ВСТРЕЧА С КОРОЛЕВОЙ «МЕЛОДИЯ»

Аннотация: в статье представлен конспект НОД в подготовительной к школе группе по художественно-эстетическому развитию. Цель занятия – закрепление танцевально-ритмических движений (хороводный шаг, шаг с притопом, поскоки), представлений детей о жанрах музыки (песня, танец, марш), знакомство с музыкой Г. Свиридова.

Ключевые слова: НОД, художественно-эстетическое развитие.

Цель: продолжать приобщать детей к музыкальной культуре, воспитывать художественный вкус.

Задачи:

1. Совершенствовать исполнение знакомых танцевальных движений. Учить четко сочетать движения с музыкой, выразительно передавать образ.

2. Развивать эмоциональную отзывчивость на музыку разного характера. Развивать чувство ритма, музыкальный слух, воображение, фантазию. Расширять музыкальный словарь детей. Познакомить с музыкой Свиридова.

3. Продолжать воспитывать и приобщать к музыкальной культуре.

Предварительная работа: до начала занятия детям читают письмо от Королевы Мелодии, в котором она просит помочь ей вернуться во дворец музыки и спасти его от злой колдуньи.

Оборудование: Музыкальный центр, проектор, слайды, дидактический материал к игре «Узнай инструмент», музыкальная шкатулка, детские музыкальные инструменты.

Ход занятия: (на экране изображение дворца)

Под музыку дети заходят в музыкальный зал и становятся в полукруг.

Муз. рук.: Здравствуйте, ребята (*пропевает*).

Дети: Здравствуйте.

Добрый день, добрый день,
Нам здороваться не лень.
Этими словами
Здороваемся с вами!

Ребята, сегодня я Королева Мелодия, а вы мои гости. Вы получили мое приглашение? *(ответы)*. Я неслучайно выбрала именно вас, зная, как вы любите петь и танцевать. Для того, чтобы расколдовать чары злой колдуньи нужно пройти испытания. Вы готовы мне помочь? Тогда я приглашаю вас отправиться спасать мой дворец, где живет музыка. А приведет нас туда ритмическая дорожка.

Упражнение «Дорога во дворец»

М.р.: Дружно за руки возьмемся и по кругу мы пройдемся.
(хороводный шаг)

Все шагаем не спеша.
Ногу ставим мы сноска.
По дороге мы идем,
И притопывать начнем *(шаг с притопом)*.
Ровно держим спинку,
Прямо, как тростинку,
Носочек оттянули,
Красиво развернули *(выставляют ногу на носочек)*.
А теперь мы поспешим,
Поскоками побежим *(поскоки)*.
И потопаем немножко,

По дорожке, по дорожке! *(топающий шаг «дробушки»)*.

Садятся на стульчики.

Вот мы и подошли, но прежде чем попасть во дворец, нам нужно выполнить задания, которые находятся в музыкальной шкатулке, правильный ответ вы увидите на экране. Вы готовы?

Дети. Да!

М.р. (открывает шкатулку).

1. Семь подружек – семь чудесниц,
Сложишь вместе – будет песня! *(Ноты.)*
2. Семь ступенек – лесенка,
На ступеньках – песенка. *(Нотный стан.)*

М.р.: Семь всего лишь нот на свете,

Ты запомни ноты эти,

Долго в памяти носи:

Дети: До, ре, ми, фа, соль, ля, си.

(Дети повторяют названия нот.)

М.р. Ребята, а мы можем пропеть эти ноты. Последовательно выстроенные в ряд звуки называются в музыке – гамма. Давайте её споём.

До – воробышка гнездо,
Ре – деревья во дворе,
Ми – котенка покорми,
Фа – в лесу кричит сова,
Соль – запела вся земля,
Ля – запела вся земля,
Си – поем мы для того,

Чтобы вновь вернуться в До.

М.р. Вот и двери моего дворца перед вами открыты. Мы отправляемся в путешествие по моему дворцу. На втором этаже моего дворца расположен танцевальный зал, а на первом – мои любимые музыканты. По движению музыки вы, должны определить на какой из этажей мы отправимся.

(Звучит звукояд в восходящем направлении, дети определяют – мелодия движется вверх).

«Интересно, что же происходит в этой комнате? Заглянем тихонько за дверь.

(Звучит «Метель» Г. Свиридова, музыка детям не знакома. Дети определяют, что танцуют вальс).

М.р.: Правильно, это вальс. Эту музыку написал замечательный композитор Георгий Свиридов *(портрет композитора)*. С этим жанром вальса вы знакомы. И сами мне можете сказать, какой это танец и как его танцуют.

М.р. Предлагаю девочкам показать характер музыки через плавные, пластичные движения танца.

(Девочки импровизируют движения вальса, мальчики оценивают их исполнение).

М.р.: Молодцы, девочки. Но раз мы сегодня попали во дворец в настоящий танцевальный зал, то мы не можем уйти, не станцевав вальс. Кавалеры, приглашайте дам на танец.

Вальс.

М.р. Молодцы, вы так красиво танцевали. Мне даже показалось, что мы попали на настоящий бал! А сейчас мы выйдем на балкон и посмотрим, что происходит на дворцовой площади.

(Звучит «Марш деревянных солдатиков» П.И. Чайковского.)

Ребята, кого я вижу на площади? Да, там смотр моих лучших войск. Ребята, а сколько частей в данном произведении? *(три)* Есть ли повторы в музыке? *(Дети могут прослушать ещё раз произведение, а муз. рук. комментирует каждую часть.)* А ваши мальчики умеют шагать так же чётко и горделиво, как мои солдаты?»

(Мальчики получают задание изобразить танец солдат под музыку «Марш деревянных солдатиков», отразить в движениях трёхчастную форму музыки. Девочки оценивают мальчиков.)

М.р. Молодцы.

А сейчас следующая загадка. Отгадайте, куда я сейчас иду?»

(Несколько раз повторяется один и тот же звук. Ответ детей – куда не идёт, стоит на месте).

Воспит. Ребята! Будьте внимательны, королева пытается нас запутать!

М.р.: Я вижу, вы очень внимательны и не допускаете ошибок! Куда же я иду сейчас?

(Звучит нисходящий звукояд. Ответ детей – движется вниз, к музыкантам, на первый этаж).

М.р.: «Как я люблю бродить по коридорам и слушать прекрасную музыку, доносящуюся из-за дверей. Мне нравится узнавать голоса моих любимых инструментов. Попробуйте отгадать их вместе со мной».

Проводится дидактическая игра «Узнай инструмент».

М.р. Ребята, у нас осталось всего одно задание, слушайте внимательно: «Я вижу, вы хорошо научились петь, танцевать, а вот сможете ли вы стать настоящими музыкантами?»

Проводится игра «Оркестр и дирижёр»

(По окончании игры из шкатулки доносится механическая музыка, муз. рук. предлагает детям подойти ближе.)

М.р. Дорогие ребята, вы хорошо справились со всеми заданиями, показали, что любите музыку, умеете ее слушать и в ней разбираться. С какими музыкальными словами мы сегодня встретились? (ноты, гамма, нотный стан).

С музыкой какого композитора вы сегодня познакомились? (Свиридова), вспомнили «Марш деревянных солдатиков» композитора Чайковского. А самое главное вы мне помогли вернуться в мой дворец, отлично справились со всеми заданиями и вы мне очень понравились, поэтому я дарю вам в подарок музыкальный знак – скрипичный ключ. До свидания, до новых встреч!»

Список литературы

1. Конспект занятия вокального кружка «Звёздочки» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.musical-sad.ru/forum/14-61-5> (дата обращения: 11.04.2018).

Мартын Александра Александровна
учитель-логопед, учитель-дефектолог

Тужилова Елена Николаевна
заведующая

МДОУ Д/С КВ №56 «Рябинка»
г. Подольск, Московская область

DOI 10.21661/r-470753

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНСИЛИУМА В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация: в статье описана система и содержание деятельности психолого-медико-педагогического консилиума в рамках сопровождения воспитанников дошкольного образовательного учреждения с трудностями в обучении и социальной адаптации.

Ключевые слова: психолого-медико-педагогический консилиум, проблемы в развитии, трудности в обучении, задачи, цели деятельности консилиума, принципы деятельности консилиума, документация, диагностический инструментарий.

В нашем детском саду психолого-медико-педагогический консилиум (далее – ПМПк) был организован как форма взаимодействия специалистов образовательного учреждения, в системе сопровождения воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), а также

детей физиологических групп с трудностями в обучении и социальной адаптации.

На сегодняшний день в детском саду комбинированного вида №56 «Рябинка», Городского округа Подольск, функционирует девять физиологических групп, группа компенсирующей направленности для детей с расстройством аутистического спектра (далее РАС), и группа кратковременного пребывания для детей с ОВЗ – Лекотека.

Исходя из данных полученных специалистами во время наблюдений за детьми в группе, диагностики воспитанников специалистами разного профиля, а также запросов воспитателей учреждения и родителей детей, было выявлено, что более 20% детей физиологических групп имеют проблемы в развитии и трудности в обучении.

В связи с этим деятельность ПМПк нашего учреждения была направлена не только на обеспечение сопровождения воспитанников с ОВЗ, но и на решение задач своевременного выявления детей физиологических групп с проблемами в развитии, трудностями в обучении и адаптации, и организации им специализированной помощи специалистов разного профиля, исходя из индивидуальных особенностей развития наших воспитанников.

ПМПк нашего дошкольного учреждения, в своей деятельности, руководствуется международными актами в области защиты прав и законных интересов ребёнка, федеральными, областными и локальными актами.

Консилиум работает во взаимодействии с образовательными, медицинскими, реабилитационными учреждениями города, а также ТППК города Подольска.

Обеспечение условий для развития, воспитания и обучения воспитанников, в зависимости от их возрастных и психофизиологических возможностей, является целью деятельности ПМПк нашего образовательного учреждения.

Основные задачи деятельности ПМПк, действующего в ДОУ, заключаются в следующем:

- выявление и ранняя диагностика отклонений в развитии воспитанников;
- профилактика физических, интеллектуальных, эмоциональных перегрузок и срывов у дошкольников;
- выявление резервных возможностей развития воспитанников;
- определение характера, продолжительности и эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках, имеющихся в МДОУ возможностей;
- разработка индивидуальных рекомендаций педагогам ДОУ для обеспечения индивидуального подхода в процессе обучения и воспитания детей;
- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния;
- организация взаимодействия между специалистами образовательных учреждений и родителями;
- участие в просветительской деятельности, направленной на повышение психолого-педагогической, медико-социальной и правовой культуры педагогов и родителей;

- консультирование родителей (законных представителей) педагогических, медицинских и социальных работников, представляющих интересы ребёнка.

Деятельность ПМПк нашего образовательного учреждения опирается на следующие принципы:

- принцип партнёрства: деятельность специалистов консилиума направлена на установление партнёрских отношений с ребёнком и его семьёй;

- принцип добровольности: родители самостоятельно принимают решение об обращении в систему ПМПк и включении их семьи в программу сопровождения;

- принцип открытости: ПМПк отвечает на запрос любой семьи или лиц, представляющих интересы ребёнка, обеспокоенных его развитием;

- принцип конфиденциальности: информация о ребёнке и семье, доступная специалистам ПМПк, не подлежит разглашению или передаче без согласия семьи;

- принцип уважения личности ребёнка: специалисты ПМПк принимают ребёнка как полноправную личность, вне зависимости от возраста и уровня его развития;

- принцип уважения к личности родителя: уважая личности родителей, специалисты ПМПк принимают их мнение о ребёнке, личный опыт, решения и ожидания;

- принцип профессиональной ответственности: специалисты ПМПк ответственны за принятые решения и рекомендации, которые затрагивают интересы ребёнка;

- принцип информированного согласия: добиваясь согласия на участие в обследовании и помощи, ПМПк даёт родителям (законным представителям) достаточно доступную для понимания информацию о своей деятельности и ребёнке.

Персональный состав ПМПк утверждён приказом руководителя нашего дошкольного учреждения. Постоянные члены консилиума: заместитель заведующей по ВМР, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог и медицинский работник, присутствуют на каждом заседании, участвуют в его подготовке и последующем контроле за выполнением рекомендаций. Временные члены заседаний консилиума (например, воспитатель, который представляет ребёнка, члены родительского коллектива и другие лица) приглашаются на конкретное заседание.

ПМПк нашего ДОУ работает по определённому регламенту. В течение учебного года проводятся плановые и внеплановые заседания ПМПк.

Целью планового заседания ПМПк, является оценка динамики обучения и коррекции, внесение поправок и дополнений в коррекционную работу с ребёнком. По необходимости изменение формы, режима или программы обучения воспитанника.

Внеплановый консилиум мы проводим по запросу педагога или специалиста ДОУ, непосредственно работающего с ребёнком, с целью выявления обстоятельств, отрицательно влияющих на развитие ребёнка в данных образовательных условиях.

Организация работы специалистов ПМПк нашего ДОУ строится на принципах междисциплинарного взаимодействия и предполагает консо-

лидацию (объединение) совместных усилий в определении и решении проблем ребёнка. Организация работы специалистов консилиума в нашем учреждении выстраивается в виде следующего алгоритма:

1) обследование ребёнка специалистами по запросу родителей (законных представителей) или сотрудника МДОУ с согласия родителей (законных представителей);

2) обследование ребёнка каждым специалистом ПМПк индивидуально;

3) составление заключения и разработка рекомендации каждым специалистом;

4) заседание ПМПк:

– заключения и рекомендации на ребёнка специалистами ПМПк;

– коллегиальное заключение специалистов ПМПк;

5) заполнение индивидуальной карты развития:

– данные индивидуального обследования, заключения, рекомендации.

Заключение каждого специалиста, коллегиальное заключение и рекомендации, после проведенного обследования ребенка, мы доводим до сведения родителей в доступной для понимания форме. Предложенные рекомендации специалистов реализуются только при отсутствии возражений и с письменного согласия родителей.

Каждый квартал в дневник динамического наблюдения карты развития ребёнка вносятся сведения об изменениях в состоянии воспитанника в процессе реализации рекомендаций. Специалистами составляется краткое обобщенное письменное заключение и перечень корректировок, внесенных в рекомендации.

В случае если ПМПк ДОУ не приходит к общему мнению, либо родители не принимают решений и рекомендаций ПМПк, мы направляем ребенка в территориальную ПМПк.

В рамках работы консилиума ведётся следующий ряд документации:

– журнал записи воспитанников на ПМПк;

– журнал регистрации заключений и рекомендаций специалистов, коллегиального заключения и рекомендаций ПМПк;

– карта развития воспитанника с индивидуальными заключениями специалистов ПМПк, коллегиальными заключениями ПМПк;

– копия направления на ТПМПк г. Подольска (при необходимости);

– график плановых заседаний ПМПк;

– протоколы заседаний ПМПк;

– картотека индивидуальных карт детей с заключениями;

– аналитические материалы;

– диагностический инструментарий.

Специалистами ПМПк нашего учреждения разработан и систематизирован диагностический инструментарий для проведения обследования детей раннего и дошкольного возраста, с учётом их возрастных и психофизиологических особенностей.

Диагностический материал удобен тем, что к любому заданию для ребёнка имеется наглядный дидактический материал, который помогает специалисту провести определённую игру с воспитанником.

Каждое диагностическое задание имеет определённую цель, исходя из которой, специалист без труда сформулирует вывод, заполняя диагностическую карту ребёнка.

Например, с детьми раннего возраста диагностика проходит в виде игры с определённым персонажем, в данном случае это кукла, от лица которой педагог предлагает ребёнку выполнить ряд заданий. Из опыта работы с уверенностью можно сказать, что дети легче идут на контакт со взрослым, не замыкаются в себе, проявляют интерес к заданиям тогда, когда диагностика проходит в игровой форме с определённым сюжетом. В этом случае, специалисту не составит труда выявить проблемы в развитии ребёнка и определить те умения и навыки, которыми он владеет.

Проводить диагностику ребёнка по данному материалу может любой специалист ПМПК. Все вопросы, которые будет задавать оператор, уже чётко сформулированы. Для того чтобы не упустить данные, полученные при обследовании ребёнка, специалисты нашего консилиума работают в паре. Один из них ведёт обследование, а другой – протоколирует полученные результаты диагностики.

Вот таким образом организована деятельность ПМПК в нашем дошкольном образовательном учреждении, играющий важную роль в системе сопровождения воспитанников с трудностями в обучении и социальной адаптации.

Меринова Елена Николаевна
воспитатель

Косницкая Татьяна Олеговна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №43»
г. Усолье-Сибирское, Иркутская область

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЧЕРЕЗ ТВОРЧЕСТВО

Аннотация: статья посвящена такому важному методу развития детей, как творчество. Авторы приводят основные виды изобразительной деятельности.

Ключевые слова: дошкольный возраст, творчество.

Понятие «творчество» определяется как деятельность, в результате которого ребёнок создаёт новое, оригинальное, проявляя воображение, реализуя свой замысел, самостоятельно находя средство для его воплощения. С раннего возраста у ребёнка должно развиваться чувство прекрасного, высокие эстетические вкусы, умение понимать и ценить произведение искусства, красоту и богатство родной природы. Это способствует формированию духовно богатой, гармонически развитой личности. Эстетическое воспитание сложный и длительный процесс, дети получают первые художественные впечатления, приобщаются к искусству, овладевают разными видами художественной деятельности, среди которых большое место занимает рисование, лепка, аппликация, конструирование. Изобразительная деятельность интересна, увлекательна для детей

дошкольного возраста, так как он имеет возможность передать свои впечатления об окружающей действительности с помощью карандаша, красок, комка глины, бумаги. Такой процесс вызывает у детей чувство радости, удивления. Изобразительная деятельность – специфическое образное познание действительности, которое может идти разными путями: комплексный подход, который предполагает педагогический процесс во взаимосвязи, взаимозависимости всех его сторон. В непосредственно-образовательной деятельности рисованием, лепкой, аппликацией дошкольники учатся бережно относиться к художественным материалам, у детей формируются навыки культуры трудовой деятельности: планирование будущего рисунка, самоконтроль за своими действиями в процессе выполнения работы. Стремление детей достичь качественных результатов говорит об их настойчивости, способности к преодолению трудностей. При выполнении коллективных работ дети обучаются способами сотрудничества: договариваются об этапах работы над общей композицией рисунка, лепки, аппликации. Наблюдения природы, общественных событий формируют идейно-нравственную направленность изобразительной деятельности. Все виды изобразительной деятельности объединяет образное отражение окружающей действительности: рисование, аппликация позволяют отразить предметы и явления на плоскости, в цвете, в пространстве; лепка даёт объемное изображение предмета, иногда допускается роспись готовой формы. Каждому виду соответствует своя техника и свой способ создания изображения: рисованию – линейно-графический и живописный; лепке – пластический создание изображения из частей или из целого куска глины; аппликации – декоративно-силуэтный способ. Работа с разными материалами расширяет представления детей о художественных возможностях этих материалов. Наблюдения, впечатления окружающей действительности, образы сказок служат содержанием детских работ. В рисовании сюжет раскрывается в определенной композиции на плоскости листа в двухмерном измерении. В лепке дети изображают сюжет, объединяя фигуры общим содержанием. В аппликации они вырезают из листа силуэты и располагают их на плоскости.

Ознакомление дошкольников с различными видами изобразительного искусства (живописью, графикой, скульптурой, мелкой пластикой, декоративно-прикладным искусством) оказывает влияние на изобразительную деятельность. Изобразительная деятельность предусматривает формирование у детей эстетическое восприятия, обучение способами действия, развития творчества. Все эти процессы между собой тесно связаны, их единству помогает методы и приёмы; выбор методов и приёмов определяется целями и задачами в непосредственно-образовательной деятельности. Одновременное действие наглядных и словесных методов особенно чётко проявляется в процессе рассматривания, обследования формы предмета перед его изображением. Для формирования творчества в рисовании, лепке, аппликации большое значение имеет взаимодействие художественного слова, музыки, изобразительного искусства. К подготовительной школе группе дети достигают определённого уровня художественного развития: эмоционально воспринимают содержание произведения, запоминают и узнают знакомые картины, иллюстрации, народные игрушки; замечают изобразительно-

выразительные средства (ритм, цвет, форму, композицию), с помощью этих средств создают образ в рисунке, лепке, аппликации; оценивают то, что получилось, отмечают выразительность формы, линии силуэта, цветового сочетания, симметричность декоративного узора орнаментальной аппликации. У детей формируются творческие способности, необходимые им для последующего обучения изобразительному искусству в школе.

Список литературы

1. Болтунова Е.А. Творческое развитие дошкольника через изобразительную деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/blog/detskii-sad/all/2015/08/18/tvorcheskoe-razvitie-doshkolnika-cherez-izobrazitelnuyu-deyatelnost> (дата обращения: 11.04.2018).

Полякова Татьяна Михайловна

педагог-психолог

МБДОУ «Д/С №143»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-
ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ
ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ
ЧЕРЕЗ ТРЕНИНГ-ИГРУ**

Аннотация: в статье рассматривается новый подход к проведению родительского собрания в только что сформированных группах ДОУ, роль ДОУ в воспитании ребенка, необходимость и ключевые аспекты сотрудничества ДОУ в лице педагогов с родителями, раскрывается роль педагога-психолога.

Ключевые слова: работа с родителями, родительское собрание, тренинг, взаимодействие с семьей, вовлечение родителей, образовательно-воспитательный процесс, сотрудничество родителей и ДОУ.

Одной из самых главных задач ДОУ в начале учебного года является адаптация детей из только что сформированных групп. Однако существует не менее важный аспект адаптации ребенка – установление здоровых отношений между родителями и педагогами. Важно, чтобы взаимопонимание и взаимоуважение между ними установилось изначально, поскольку от этого будет зависеть не только дальнейшее пребывание ребенка в детском саду, но и качество образования и развития ребенка, вот почему активная позиция родителей так важна.

В рамках проекта федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования новые Требования к психолого-педагогическим условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования содержат такую позицию, как: построение взаимодействия с семьями воспитанников в целях осуществления полноценного развития каждого ребёнка, вовлечение семей воспитанников непосредственно в образовательный процесс. То есть роль родителей в воспитательном процессе увеличивается. Часто возникают

ситуации, когда родителям не хватает терпения, желания или попросту времени на то, чтобы выслушать и услышать, какую мысль хотят донести педагоги, обсудить это вместе и сформировать общую направленность в вопросах воспитания ребенка.

Традиционные формы взаимодействия педагога-психолога с семьей подразделяются на:

- информационно-наглядные, например, материалы, размещенные на информационных стендах, папки-передвижки, выставки детских работ;
- индивидуальные консультации;
- коллективные тематические консультации, также общие родительские собрания, день открытых дверей.

Современные же формы работы с родителями в ДОУ направлены еще и на то, чтобы педагоги и родители действовали заодно, были в одной команде, активно участвовали в педагогическом процессе. Участвуя в тренингах, групповых мероприятиях родители не просто получают определенные знания, а формируют новую модель действий, отношений, а в процессе обсуждения с помощью специалиста пытаются проанализировать ситуацию с разных сторон, найти приемлемое решение, дать оценку различным способам взаимодействия с ребенком, выбрать более удачные формы, заменять нежелательные конструктивными.

Рассмотрим традиционное мероприятие с современным элементом – Собрание родителей, чьи дети вновь прибыли в учреждение. Предполагается отойти от привычной «лекционной» формы проведения к интерактивной форме (например, тренинг-игра), предполагающей активное проведение собрания. Родительское собрание является одной из форм работы с родителями, которая предоставляет им возможность познакомиться с дошкольным образовательным учреждением, педагогами, его традициями, правилами, задачами образовательно-воспитательного процесса. Для педагога-психолога, который проводит мероприятие ставится цель – установить доверительные отношения между родителями и педагогами, определить задачи совместного воспитания детей и условия их реализация.

В какой форме можно познакомить родителей и педагогов друг с другом, создать благоприятную атмосферу в группе, установить доброжелательные отношения и сплотить участников, создать поле идентичности и согласия, чтобы это было доступно и не скучно? Педагог-психолог решает эту задачу – провести родительское собрание в форме тренинга с помощью игрового интерактива, в который могут входить:

- упражнения-разминки под музыку, которые создают настрой на совместную работу;
- упражнения, позволяющие понять, насколько важно сотрудничество обеих сторон, ведь ребенку необходимо соответствовать ожиданиям детского сада и семьи, выполнять требования и родителей, и педагогов;

С одной стороны на ребенка влияет ДОО, в лице педагогов, со своими методами воспитания, требованиями, задачами. С другой – родители, у которых могут быть свои средствами воспитания и ожидания, которые иногда не совпадают с первой стороной. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка требуется их взаимодействие. Работа педагога-психолога с родителями связана в первую очередь со стремлением способствовать созданию единой воспитатель-

ной среды, которая позволит максимально раскрыть потенциальные возможности каждого ребенка, создать для него все условия для здорового развития.

- совместное составление общих задач с коллективным обсуждением;
- упражнения-взаимодействия, направленные на фокусировке позиций педагогов и родителей – ответственность за воспитание;

В данном случае ставится задача педагогического просвещения родителей в плане формировании у них элементов педагогической рефлексии – умения самокритично оценивать себя как воспитателей, посмотреть на ситуацию глазами ребёнка.

- необычные ритуалы прощания, несущие определенный психологический смысл, когда для создания позитивного фона и атмосферы дружелюбия и сплоченности между всеми родителями и педагогами используются приемы «общего рукопожатия», произношения друг другу теплых слов и пожеланий.

Роль психолога на данном собрании заключается в грамотном формировании между педагогами и родителями общей рабочей атмосферы с принципом: от сосуществования – к сотрудничеству и партнёрству. После собрания в форме тренинга у родителей останутся положительные эмоции и впечатления, вопросы воспитания будут ясными и наглядными, а наличие в ДОУ таких позитивных и современных педагогов будет располагать к дружелюбным и уважительным отношениям, также повышается вероятность того, что семья будет более охотно участвовать в деятельности ДОУ, творческих мероприятиях. Вовлеченность родителей в воспитательный и образовательный процесс принесет только положительные результаты.

Список литературы

1. Тимофеева М.В. Система сопровождения родителей. Модель организации клуба «Молодая семья»: план-программа, занятия. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2014. – 103 с.
2. Шитов Е.В. Работа с родителями: практические рекомендации и консультации по воспитанию детей 2–7 лет. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2014. – 169 с.
3. Кыласова Л.К. Родительские собрания: эффективные формы взаимодействия специалистов ДОО и родителей в развитии ребенка. – 2-е изд. – Волгоград: Учитель, 2014. – 146 с.
4. Удова О.В. Взаимодействие педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения с родителями воспитанников: Учебно-методическое пособие / О.В. Удова, Е.В. Коломиец. – Иркутск: ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2013. – 156 с.
5. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб.: Речь, 2002. – 150 с.

Стародворская Ирина Юрьевна

воспитатель

МБДОУ Д/С «Родничок»

г. Лянтор, ХМАО – Югра

РАСШИРЯЕМ ЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ О ТВОРЧЕСТВЕ НАРОДОВ ХАНТЫ

Аннотация: в статье представлены материалы по организации совместной деятельности педагога, детей и родителей воспитанию детей, по ознакомлению с родным краем. Для достижения детьми более высокого уровня знаний о родном крае, о жизни, быте, традициях коренных жителей севера – ханты. Декоративная роспись узоров гуашью и выполнение узоров из бумажных шариков помогают развивать у детей познавательные способности и важные процессы мышления через игровую и практическую деятельность.

Ключевые слова: ханты, коренные народы Севера, декоративная роспись, национальные хантыйские узоры, Лянтор, малая родина, малица, обувь няра, тканый пояс, антып, шапка, капор, пимские ханты, предприятия нефтегазодобывающей промышленности, разработка месторождений, эксплуатация месторождений, Лянторское месторождение, Маслиховское месторождение, Назаргалеевское месторождение, Санинское месторождение, Западно-Камынное месторождение, Северо-Селяровское месторождение, Западно-Сахалинское месторождение, Сынъёганское месторождение.

Цель: расширять знания детей о творчестве народов Ханты. Прививать любовь к родному городу и краю.

Задачи: прививать интерес к культуре и истории родного края и коренным народам севера. Развивать творческие способности: формировать навыки декоративной росписи, ручного труда, умения повторять национальные хантыйские узоры. Учить работать в коллективе и достигать поставленной задачи.

Материалы и оборудование: фотографии хантыйского музея города Лянтор; заготовка силуэта фигура ханты из ватмана; гофрированная бумага, клей, пластиковые тарелочки, гуашь, кисти, салфетки, альбомные листы, альбомные листы с изображениями узоров, фотографии хантыйских узоров, фильм о хантыйском музее, фильмы о г. Лянтор.

Предварительная работа: Экскурсия в Хантыйский музей, знакомство с историей появления города, рассмотреть с детьми национальные костюмы и предметы быта народа Ханты. Познакомиться с животным миром севера: животными, птицами и рыбами. Сфотографировать постановки и стенды в музее для создания фотоальбома. Чтение сказок народов севера, рассматривание иллюстраций к сказкам. Рассматривание узоров на одежде народа Ханты, обсуждение с детьми, что означают эти узоры. Слушание национальной музыки и песен. Слушание песен о Лянторе и просмотр фильмов.

Воспитатель: У каждого человека есть такое место, в которое он будет стремиться из любой точки мира. Это его Родина – город или село или как говорят «малая Родина».

Как называется наша страна, в которой мы живем? А район и город? (Ответы детей)

Послушайте стихи о нашей малой Родине, а потом послушаем песню о нашем городе. Автор стихотворения жительница нашего города Гизатулина Фанзура Фаязовна.

Зажгли салют над городом,
Лянтор тот город звать.
Мы с мамами и папами
Вышли погулять.
Вот школа наша
И магазины здесь.
Лянтор – отличный город,
В нём всё на свете есть!
Парки, скверы,
И цирк, и зоопарк,
Приезжают к нам,
Бассейны, стадионы,
и даже музеи есть.
Живу я ни в Саратове,
Ни в Туле, ни в Крыму,
А в городе прекрасном -
В Лянторе я живу!

– У нас в Лянторе есть еще и музыканты, а также поэты-песенники. Давайте послушаем «Лянторский вальс» и посмотрим отрывок фильма о нашем городе. (Просмотр отрывка фильма на интерактивной доске.)

Воспитатель:

Ребятам предлагается посмотреть альбом, который составили после посещения Хантыйского музея, вспомнить интересный рассказ экскурсовода, поделиться своими впечатлениями и составить небольшой рассказ из нескольких предложений.

Игра «Воробей» Малоподвижная игра.

Ход игры:

Дети стоят за спиной ведущего ребенка. Они произносят слова:

Прилетел к нам воробей
И запел, как соловей.
Эй, ты, птичка, не зевай.
Кто мяукнул – угадай.

Ведущий называет имя ребенка, который мяукал.

Декоративная роспись узоров гуашью и выполнение узоров из бумажных шариков:

Воспитатель предлагает детям разделить по интересам и заняться украшением силуэта человека одетого в одежду народа Ханты. Кто – то из детей украшает узорами малицу, или обувь *няра*, другие – тканый пояс – *антын*, шапку – *капор*, варежки из шкуры оленя. Заранее заготовленные по размеру части композиции разрисовываются детьми гуашью, или, используя шарики из бумаги вместо бисера и бусинок, наклеивают их по предварительному рисунку и составляют хантыйский узор. Для облегчения выполнения сложных узоров ребятам выдаются альбомные листы с образцами вариантов узоров. В ходе работы предметы одежды

собирают как пазлы на силуэте, в единое целое пока не получится фигура одетого в национальную одежду ханта.

Педагогу: В 30-е годы, когда в России началась коллективизация и массовый перевод коренных жителей Севера с кочевого уклада жизни на оседлый, в Сургутском районе был создан колхоз им. М.И. Калинина, в который были объединены все родовые угодья коренных жителей бассейна реки Пим – пимские ханты. На территории родового стойбища Нимперовых были построены первые жилые дома, контора колхоза, школа-интернат, баня, мед. пункт. Так на левом берегу реки Пим появилось национальное село с одноимённым названием. По данным Государственного архива Ханты-Мансийского автономного округа, национальное село Пим было образовано в 1931 году.

В 1965 году здесь началось разведочное бурение. Открытое месторождение назвали Лянторским по расположенному неподалёку озеру.

В 1978 году на месте посёлка Пим стали возводить посёлок нефтяников Лянторский.

В 1992 году посёлку присвоен статус города.

В тридцатые годы, когда начался массовый перевод коренных жителей с кочевого уклада на оседлый, образовался поселок Пим. Он состоял из домов барачного типа, в каждом проживало по шесть семей, жители поселка в основном были ханты. В начале сороковых годов был организован Пимский рыбоучасток, построена звероферма, где разводили пушных зверей. Низкие заготовительные цены привели к тому, что все больше представителей коренной национальности были вынуждены отказаться от традиционного промысла. Построенные для хантов домики близ зверофермы оставались пустующими. Население поселка было малочисленно.

В шестидесятые годы Пим родился заново, по реке стали завозиться стройматериалы, начиналось строительство школы-интерната, детского сада. Сюда начали приезжать люди из разных мест, постепенно начинала расти численность населения.

После обнаружения нефти на близлежащих территориях жизнь села крайне изменилась. 25 июня 1978 года было принято решение о пуске Лянторского участка – началась эксплуатация месторождения. С развитием промышленности приступили к строительству первого микрорайона, первой школы и детского сада.

В 1984 году поселок Лянторский и село Пим объединились, населенный пункт был отнесен к категории рабочего поселка. Численность населения постоянно увеличивалась. В 1992 году Лянтору был присвоен статус города.

Лянтор сегодня – это молодой растущий город с многопрофильной структурой промышленности, основой которой является добыча нефти. В городе действует 5 школ и школа интернат для детей коренной национальности, начато строительство еще двух школ, действует спортивно-оздоровительный комплекс «Олимп», готовится к вводу в действие спортивно-оздоровительный комплекс «Юность». В городе есть больница, поликлиника, 2 аптеки, 2 клуба, 2 библиотеки, музей.

Климат

Город Лянтор приравнен к районам Крайнего Севера.

Климат резко континентальный. Зима холодная, продолжительная – со второй половины октября до апреля. Средняя температура января – 26–34° С. Устойчивый снежный покров с ноября по апрель. Весна прохладнее осени, заморозки (до – 3° С) возможны в первую неделю июня. Лето теплое, средняя температура июля +13–23° С. Осень с начала сентября до середины октября.

Экономика

Предприятия нефтегазодобывающей промышленности, газоперерабатывающий завод. В окрестностях Лянтора – тепличные хозяйства промышленных предприятий. Разводят свиней, птицу. Лянторское и Нижнесортимское месторождения нефти и газа.

В настоящее время нефтегазодобывающее управление «Лянтор-нефть» ведёт разработку и эксплуатацию 8 месторождений: Лянторского, Маслиховского, Назаргалеевского, Санинского, Западно-Камынского, Северо-Селияровского, Западно-Сахалинского, Сыньёганского.

Наряду с решением производственных вопросов руководство управления уделяет большое внимание вопросам социального развития Лянтора. В городе постоянно ведётся жилищное строительство, оказывается всесторонняя помощь в решении общегородских проблем.

Список литературы

1. Лянтор [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.encyclopediacities.ru/gorod-v/rossii/ljantor.html> (дата обращения: 11.04.2018).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Бецан Светлана Валерьевна
учитель-логопед первой категории

Зорюкова Елена Геннадьевна
учитель-дефектолог первой категории

МБДОУ Д/С №3 «Солнышко»
г. Норильск, Красноярский край

DOI 10.21661/r-470645

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ЗАНЯТИЕ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ГРУППЫ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ С ЗПР (СТАРШАЯ ГРУППА). ТЕМА «И ВОТ ПРИШЛА КРАСАВИЦА ВЕСНА!»

Аннотация: большинство «особых» детей легче познают новое, если к ним применяют мультисенсорный подход, т.е. стараются задействовать все органы чувств. Авторы ставят задачей показать родителям, как можно в одном занятии объединить несколько форм работы, направленных на активизацию всех ощущений ребёнка. Лозунгом стало изречение «Услышал, увидел, сделал!». Вместо того чтобы просто рассказывать ребёнку и их родителям о том или ином предмете, явлении, исследователи включили разные способы восприятия дидактического материала (двигательный, тактильный, зрительный, слуховой).

Ключевые слова: работа с родителями, интегрированное занятие, родительский клуб, практический опыт, экспериментальная работа.

Конспект занятия. Тема: «И вот пришла красавица Весна!»

Цель: уточнить и расширить знания детей по теме «Весна»; расширить и активизировать словарь детей по данной теме; повысить педагогическую компетенцию родителей.

Задачи логопеда:

Коррекционно-образовательные.

– закрепить навыки словообразования и словоизменения: согласование существительных с прилагательными; существительных с глаголами; подбирать прилагательные к существительным;

– развивать связную речь; закреплять умение отвечать на вопросы полным предложением; обучить детей правильному построению предложения с союзом, потому что.

Коррекционно-развивающие.

– упражнять в правильном дыхании.

– развивать умения слышать и слушать; строить высказывания в соответствии с задачами коммуникации.

Задачи дефектолога:

Коррекционно-образовательные.

– формировать начальные предпосылки исследовательской деятельности (практические опыты).

– учить выдвигать гипотезы и самостоятельно формулировать выводы;

– учить фиксировать результаты наблюдений в таблице.

– активизировать умение выполнять действия в определенной последовательности, используя инструкцию.

Коррекционно-развивающие:

– развитие рефлексии (рефлексия в общении – осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнёром по общению);

– развивать способности к преобразованию, сохранению и передаче информации, полученной в результате зрительного, слухового и тактильного восприятия.

Задачи воспитателя: Воспитывать навыки сотрудничества и взаимодействия в коллективной деятельности.

Задачи родителей:

– укреплять эмоциональный контакт между детьми и взрослыми;

– принимать активное участие вместе с детьми в реализации творческих задумок.

Оборудование: 4 куклы, одетые по сезонам; облако, муляж солнца; мнемотаблица примет; предметные картинки для мнемотаблицы (солнышко, грач, снежинки, веточка, подснежник, кораблики); подносы со снегом; фонарики; разноцветные кораблики; картинки перелётных птиц (грач, жаворонок, скворец, ласточка); для изготовления грача: картофель (большой и маленький), заготовки из цветной бумаги ног, крыльев, хвостов, глазки, клюв (из поролона). На все элементы заготовок наклеен двойной скотч. Картофель скрепляется шпажками; магнитофонная запись «голоса птиц»; макет снежного поля из пенопласта; веточки деревьев, заготовки шариков жёлтого и бело-серого цвета для почек; заготовки одноразовых пластиковых ложек, связанных между собой по 3 штуки; зелёный пластилин для обмазывания стебелька и листочков, жёлтый для сердцевинки.

Ход занятия.

Логопед: Здравствуйте, дети. Я загадаю вам загадку, а вы попробуйте отгадать, о чём мы с вами сегодня будем говорить.

Природа просыпается,

Листочки распускаются.

Слышен птичий перезвон,

За окном цветёт газон!

Побежали ручейки

По дорогам звонко.

Весна пришла и принесла

Нам радость, счастье, солнце! (А. Демков)

Дети: Весна!

Логопед: Молодцы, ребята, правильно. Сегодня мы поговорим с вами о чудесном времени года. Ребята, а сколько времён года вы знаете?

Дети: Четыре. Лето, Осень, Зима, Весна.

Дефектолог: Правильно (педагог выставляет на стол 4 куклы, одетые по времени года). У матушки Природы 4 дочери: Лето, Осень, Зима и Весна. Каждая из них в своё время принимает хозяйство. Первое хозяйничало Лето, за Летом Осень, За Осенью наступал черёд Зимы. Ребята, подскажите мне, а какое время года наступает после зимы?

Дети: Весна.

Дефектолог: Вот и настало время Весны-хозяйки, много у неё дел. Всю природу пробудить от зимней спячки, раскрасить её весенними красками. А хотите узнать, как весна хозяйничает? Хотите стать её помощниками?

Дети: Да

Дефектолог: Тогда превращаемся в помощников исследователей. Закрывали глаза, повернулись вокруг себя, топнули правой ногой, открывайте глаза.

(Педагог выставляет облако, за облаком спрятано солнце.)

Логопед: Ребята, что это?

Дети: Облако.

Логопед: А за облаком, что-то есть. Как вы думаете, что это?

Дети: Солнце.

Логопед: Правильно. Оно спит. Солнце не знает, что наступила весна. Давайте, поможем Весне – хозяйке разбудить солнышко. Повторяйте все за мною.

«Весна, весна, пришла! Солнышко, вставай! Глазки открывай».

(Ребята хором произносят закличку. Педагог достает солнце из-за облака.)

Логопед: Проснулось солнышко. Потянулось. Покажите, как солнышко потягивается, лучики свои разминает. Руками тянемся вперёд, вверх, вниз, назад. Как оно улыбается? (Дети улыбаются). Ребята мы же с вами помощники исследователи. Исследователи очень любопытные, им все хочется знать. Правильно? Хозяйюшка – Весна принесла нам таблицу примет. Все наши исследования, все, о чём мы с вами сегодня узнаем, будем заносить в таблицу. Давайте попробуем исследовать солнышко. Какое оно? (Педагог показывает детям таблицу. Таблица разделена. Верхняя строка – цветовая, вторая строка – с описанием формы, третья – признаки, характерные определённым предметам).

Дети: Жёлтое, горячее, весёлое, круглое (дети, давшие правильный ответ прикрепляют к озвученному признаку солнышко).

Дефектолог: Молодцы! Солнышко проснулось, своими тёплыми лучами потянулось к земле. Как вы думаете, что произойдет, если солнце коснётся снега?

Дети: Снег растает.

Дефектолог: А почему он растает?

Дети: Потому что солнце горячее, а снег холодный.

Дефектолог: Давайте это проверим и проведём опыт (Педагог приглашает детей к столу. На столах стоят подносы со снегом). Посмотрите, на столе лежат подносы со снегом. Что нам нужно для того чтобы снег растаял?

Дети: Солнышко.

Дефектолог: (достаёт фонарики) А вот наши помощники солнышка фонарики. Давайте включим их и направим на снег. Посмотрите, тёплые

лучи фонарика попадают на снег и снег тает. А теперь, я вам предлагаю взять снег в ладошки и поддержать (родители работают в паре со своим ребёнком).

Смотрите, он стал таять ещё быстрее. Почему?

Дети: Ладонки тёплые.

Дефектолог: Правильно. Лучи фонарика и наши ладошки тёплые, как солнышко. А снег холодный. Чем теплее становится вокруг, тем быстрее тает снег.

Логопед: Много снега зимой, все улицы, дома, деревья, озёра укрыты пушистым снежным покрывалом. Но, наступает весна, просыпается солнышко, согревает всю землю своими тёплыми лучами и весь снег начинает таять. Слышна весенняя капель, журчат ручьи. На земле появляются лужицы. Посмотрите, в ваших подносах растаял снег, и появились лужицы. Дети очень любят запускать в них весенние кораблики. А вы хотите запустить кораблик?

Дети: Да.

Логопед: Весна-хозяйка приготовила вам подарок, весенние кораблики. Посмотрите и скажите кораблики одинаковые?

Дети: Нет.

Логопед: Чем они отличаются друг от друга?

Дети: Разного цвета.

Логопед: А что вы можете ещё сказать о корабликах? Какие они?

Дети: Разноцветные, бумажные, маленькие (дети, давшие правильный ответ прикрепляют к озвученному признаку кораблик).

Логопед: Молодцы ребята. А теперь давайте поиграем. Запустим наши кораблики, подем на них. Сначала медленно, чтобы кораблик еле – еле качался на волнах. А теперь сильнее, чтобы кораблик быстро помчался.

(Включается запись щебетания весенних птиц)

Дефектолог: Ребята, чьи это голоса?

Дети: Птицы.

Дефектолог: Перелётные птицы. Весной, перелётные птицы возвращаются в родные края. Посмотрите на доску, каких птиц вы видите?

Дети: Грач, соловей, скворец, ласточка.

Дефектолог: Ребята, а вы знаете, что вестником весны является грач. Он первым возвращается домой. Расскажите мне, какой он?

Дети: Чёрный, большой, длиннохвостый (дети, давшие правильный ответ прикрепляют к озвученному признаку грача).

Дефектолог: А что грачи умеют делать?

Дети: Летать, собирать червячков, кракать.

Логопед: Поиграем?

Пластический этюд «Грачи на поле»

Дефектолог: Давайте смастерим стаю весенних грачей. На ваших столах лежат разные предметы. Что лежит на столе?

Дети: Клубни картофеля, зубочистки, бумажные крылья, хвост и лапы, клюв и глаза.

Дефектолог: Тело птицы мы сделаем из картошки. Возьмите клубни и при помощи зубочистки соедините их между собой. Прикрепляем крылья к боковым частям картошки, лапки снизу и хвост. Теперь приклеиваем глаза и клюв. Логопед: Какие чудесные грачи у вас получи-

лись. Давайте разместим их на нашу полянку. Ой, посмотрите, а на нашей полянке стоят деревца. Расскажите, что происходит с деревьями весной?

Дети: На них появляются почки.

Логопед: Правильно ребята, а почему они появляются?

Дети: Солнышко пригревает, дерево просыпается.

Логопед: Наша Весна-хозяюшка принесла наряд для деревьев нежные, мягкие, пушистые почки. Давайте нарядим наши веточки (Дети, совместно с родителями прикрепляют пластилиновые шарики к веточкам).

Логопед: Вот теперь наши деревца похожи на весенние, потому что на них набухли почки. Опишите, какие почки?

Дети: Жёлтые, белые, пушистые, мягкие (дети, давшие правильный ответ прикрепляют к озвученному признаку веточки).

Дефектолог: Тает снег, появляются проталинки. И все зёрнышки, упавшие в землю осенью просыпаются. Каждое зёрнышко поднимается, раскрывается, растет и расцветает.

Пластический этюд «Зёрнышко».

Дефектолог: На нашей полянке не хватает весенних цветов. Какой первый цветок появляется из-под снега?

Дети: Подснежник.

Дефектолог: Давайте порадуем Весну-хозяюшку и смастерим подснежники. Для этого нам понадобятся ложки и пластилин.

(Дети разминают, расплющивают и распределяют по стеблю заготовки зелёный пластилин. Скатывают из жёлтого пластилина шарик, кладут внутрь чашечки. Родители помогают.)

Логопед: Какие красивые подснежники получились у нас. Высаживайте их на нашу полянку. Расскажите, какие подснежники у вас получились?

Дети: Белые, нежные, маленькие, ароматные (дети, давшие правильный ответ прикрепляют к озвученному признаку подснежник)

Логопед: Ребята, посмотрите, какая красивая весенняя полянка у нас получилась. Сколько мы интересного с вами сегодня узнали. Вам понравилось быть помощниками исследователями Весны-хозяюшки?

Дети: Да.

Дефектолог: Давайте вспомним, о каких признаках весны мы говорили?

Дети: Солнце становится теплее, снег тает, появляются ручьи и лужицы, прилетают перелётные птицы, на деревьях появляются почки, появляются подснежники.

Логопед: Молодцы ребята, вы сегодня хорошо потрудились. Но на этом наши исследования не заканчиваются. До свидания ребята, до новых встреч!

Варламов Никита Сергеевич
студент

Калашиников Денис Олегович
студент

Маглатюк Татьяна Васильевна
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

ПЛАВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РЕАБИЛИТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

***Аннотация:** в статье раскрыт механизм работы методов восстановления студентов с ограниченными возможностями здоровья при помощи водных видов спорта на основе работ учёных и врачей, занятых изучением данных заболеваний, а также выработкой и составлением программ по адаптивному плаванию на базах учебных заведений для студентов с отклонениями в развитии опорно-двигательной системы, сердечно-сосудистой системы, а также интеллектуальных способностей.*

***Ключевые слова:** плавание, адаптивная физическая культура, реабилитация, люди с ограниченными возможностями.*

Плавание является эффективным способом развития двигательной сферы человека и характеризуется приобретением жизненно-необходимого навыка – умения плавать.

Адаптивное плавание – обучение плаванию лиц с ограниченными возможностями, совершенствование двигательных способностей и плавательной подготовленности, позволяющие в какой-то степени компенсировать утраченные двигательные функции. Также через плавание у людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) происходит социальная адаптация путем увеличения круга общения.

Занятия плаванием создают условия для восстановления двигательных функций человека после перенесенных травм и предупреждают их негативные последствия. Они повышают сопротивляемость организма человека воздействию температурных колебаний, являются профилактикой заболеваний.

Активные исследования в области благотворного влияния плавания на людей с ограниченными возможностями здоровья занимался Д.Ф. Мосунов. Совместно с В.Г. Сазыкиным [5; 6] ему удалось доказать, что лиц с поражением опорно-двигательного аппарата, с отсталостью в умственном развитии можно успешно обучать плаванию что, несомненно, говорит о возможности применения плавания, как некоего средства реабилитации.

В современной практике повсеместно применяется оздоровительное и спортивное плавание для инвалидов с нарушениями опорно-двигательного аппарата, а также среди тех, кто перенес ампутацию конечности (-тей). Оно очень важно для людей с такими недугами, так как центр тяжести туловища имеет свойство изменяться, что в вертикальном положении несет достаточно негативный характер для внутренних органов, суставов, костей, связок и т. д. В воде же человек находится в горизонтальном положении в условиях практической невесомости, что позволяет снять значительную нагрузку с вышеуказанных частей организма. Так же, согласно исследованиям С.Ф. Курдыбайло и В.Г. Богатых [3], у таких людей значительно улучшается работа сердечно-сосудистой системы, что в целом повышает резервные возможности организма.

Так же работа Э.П. Бебриша [1], проведённая на базе Стиклинской вспомогательной школы, в ходе которой учёный установил, что студенты с нарушениями интеллекта, которые занимаются плаванием, имеют минимальное различие в темпе движений по сравнению с нормальными студентами. Так у студентов со сложной формой олигофрении спустя несколько лет занятий, темп движений приблизился к темпу движений студентов имеющих лишь лёгкую степень отсталости. У наблюдаемых студентов улучшалась координация, они проще усваивали простые движения, а на освоение сложных уходило меньше времени, их движения становились более автоматизированными.

Исследования, проведённые С.Ф. Курдыбайло и В.Г. Богатых [3], на фоне того, что ампутация нижних конечностей вызывает однонаправленные изменения в системе кровообращения, выявили, что при не высоком уровне ампутации плавание повышает функциональные возможности сердечно-сосудистой системы, улучшается регуляция кровяного потока, что в целом увеличивает резервные возможности организма. Но у наблюдаемых с высоким уровнем ампутации заметных результатов не обнаружилось, это обусловлено тем, что система кровообращения была изменена на морфофункциональном уровне. При этом у пациентов последнего типа наблюдается повышение биоэлектрической активности мышц, а помимо этого проходит процесс социальной реабилитации, что оказывает большое психологическое воздействие.

Занятия плаванием создают условия для восстановления двигательных функций после перенесённых травм, а также способствуют ликвидации их вредных последствий.

Действительно комплексную методику вывел А.И. Погребной [8] посредством рассмотрения плавания в системе психологической и физической реабилитации студентов с дефектами в развитии. Так как применения традиционных методов обучения не позволяла наблюдаемым освоить навык плавания, автор предложил экспериментальное решение, в основу которого легла модификация плавания с учётом представленного дефекта.

Так, студентам с дефектами слухового аппарата применялись упражнения, развивающие вестибулярный аппарат, улучшающие гидродинамическую устойчивость к таким относят: выполнение кувырков или вращений, а также ряд упражнений в положении лёжа.

Для студентов с задержкой психического развития (ЗПР) рекомендовались упражнения с добавлением математических задач, таких как за-

поминание слов, развитие моторики пальцев посредством пальцевой гимнастики, развитие познавательных процессов и упражнений, способствующих развитию физических качеств.

Подводя итог, сфера плавания применяется при различных видах ОВЗ, что стало целью изучения большого количества учёных. Доброкачественный эффект занятий водными видами спорта замечен при нарушениях дыхательной системы, сердечно-сосудистой системы, процесса умственного развития, а особенно нарушениях опорно-двигательной системы и осанки.

Но, к сожалению, на данный момент массы исследований об организации методической базы по профилактике нарушения слухового аппарата, её средств и особенностей, недостаточно чтобы сформулировать дальнейший прогноз по данному направлению реабилитации. Также стоит отметить, что для студентов разной нозологии не выделены определённые виды контрольной темы.

Список литературы

1. Бебриш Э.П. Некоторые особенности физического развития умственно отсталых учащихся // Дефектология. – 1976.
2. Булгакова Н.Ж. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.Ж. Булгакова, С.Н. Морозов, О.И. Попов.
3. Курдыбайло С.Ф. Плавание как средство двигательной реабилитации инвалидов после ампутации конечностей / С.Ф. Курдыбайло, В.Г. Богатых // Теория и практика физической культуры. – 1998.
4. Лесникова Г.Н. Психологические и психосоматические компоненты здоровьесберегающих образовательных технологий // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2013. – №2. – С. 10.
5. Мосунов Д.Ф. Проблемы адаптивного плавания // Человек и его здоровье: сборник докладов Международного конгресса. – СПб., 1997. – С. 189.
6. Мосунов Д.Ф. Преодоление критических ситуаций при обучении плаванию ребёнка-инвалида: Учебное пособие / Д.Ф. Мосунов, В.Г. Сазыкин. – М., 2002.
7. Писаренко А.С. Воздействие средств физической культуры и спорта, природных, социальных и экологических факторов на организм / А.С. Писаренко, Е.С. Айвазова // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции. Редколегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 245–248.
8. Погребной А.И. Плавание в системе физической и психической реабилитации детей с дефектами в развитии // Теория и практика физической культуры. – 2004.

Воробьева Ольга Васильевна
учитель географии
МБОУ «С(К)ОШ №38»
г. Череповец, Вологодская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРИЕНТИРОВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Аннотация: развитие специального образования в России на современном этапе определяется социально-экономическими и политическими изменениями, происходящими в нашей стране, поиском путей адаптации детей-олигофренов к новым условиям рыночной экономики. Первостепенная задача обучения умственно отсталых детей – обеспечение их общеобразовательными знаниями, развитие познавательных возможностей, подготовка к жизни. При формировании географических представлений большое значение имеет не только подбор учебного материала, но и умение использовать жизненный опыт детей, организовать самостоятельную работу учащихся, пробудить их творческую инициативу.

Ключевые слова: ориентировочная деятельность, дети с нарушением интеллекта.

Воспитание самостоятельности – важнейшая цель коррекционного обучения, достижение которой необходимо для их успешной социальной и трудовой адаптации. Решение этой задачи зависит, прежде всего, от обеспечения активной позиции учащихся в учебном процессе, от широкого использования в ходе урока их самостоятельной деятельности. Необходимость специального обучения учащихся самостоятельному выполнению учебных заданий вызвана особенностями их самостоятельной деятельности и направлена на коррекцию существенных недостатков, мешающих ученикам работать самостоятельно. Это таких, как снижение мотивов деятельности, неуверенность в своих познавательных силах, слабая ориентировка в задании, неумение представить последовательный ход его выполнения, невладение приемами выполнения заданий, затруднения в словесном оформлении результатов работы и т. п.

Важно, учитывая специфику самостоятельной учебной деятельности школьников с нарушением интеллекта, последовательно применять ряд взаимосвязанных дидактико-методических требований к организации практической работы учащихся на уроке. Каждое из них имеет свою педагогическую цель. Так, увеличение доли самостоятельной работы учащихся в процессе урока с обеспечением разнообразия заданий дает возможность для значительного количества упражнений в самостоятельном выполнении разных по характеру познавательной деятельности заданий. Это условие, так же, как и проведение самостоятельной работы на всех основных этапах урока при использовании различных методов

обучения, способствует подготовке школьников к усвоению нового учебного материала, сознательному усвоению сведений при активной умственной работе; прочному закреплению полученных знаний; формированию умений использовать их в иных ситуациях. *Проведение самостоятельной работы с постепенным усложнением заданий* направлено на развитие у учащихся умения работать самостоятельно, на последовательное подведение к решению всё более сложных учебно-познавательных задач. Это условие позволяет запрограммировать использование в учебном процессе различных типов заданий для самостоятельной работы с учетом особенностей конкретного географического содержания учебного материала, степени его новизны для учащихся, роста их познавательных возможностей и самостоятельности.

Важно последовательно видоизменять характер взаимодействия учителя и учащихся в направлении постоянного сокращения внешних вмешательств учителя в ход работы ученика. Основным методическим инструментом при этом является варьирование различных видов инструктирования учащихся (предварительно-обобщенного, поэтапного, текущего) с учетом содержательных особенностей материала и изменяющихся познавательных возможностей учащихся. Цель такой работы – достижение целостной структуры подлинно самостоятельной учебной деятельности школьников. Взаимосвязь названных педагогических условий обеспечивает сознательную основу овладения географическим материалом учащимися и на этой основе позволяет корректировать недостатки как их знаний и умений, так и общего развития.

Итак, для преодоления трудностей в организации самостоятельных работ, принципиально важно обучать учащихся самому процессу выполнения самостоятельной работы. При этом следует придерживаться следующих характерных этапов в обучении:

1. Воспитание положительного отношения к самостоятельному выполнению заданий.

2. Обучение приёмам последовательного выполнения заданий. Последовательность эта выглядит так: – учитель сам непосредственно принимает участие в выполнении задания, класс коллективно работает под его руководством; – учитель участвует в разборе задания, класс работает над ним самостоятельно; – учитель дает задание, класс самостоятельно выполняет его.

3. Самостоятельное использование ранее усвоенных приёмов при выполнении новых заданий. Школьники с нарушением интеллекта с большим трудом воспринимают в целом смысл задания, не могут представить последовательность выполняемой работы, затрудняются в оформлении результатов задания. Поэтому во время обучения их приёмам последовательного выполнения практических работ по географии необходимо добиться:

- усвоение учащимися содержания задания;
- умение подобрать географические карты и другой иллюстрированный материал, необходимый для выполнения задания;
- умение самостоятельно оформить результаты задания.

Все эти рекомендации будут полезны не только учителям географии, но и других дисциплин в организации самостоятельной работы учащихся на уроках.

Список литературы

1. Бгажнокова И.М. К вопросу об актуализации ранее усвоенных географических знаний у учащихся старших классов вспомогательной школы // Дефектология. – 2004. – №6.
2. Гладун Л.А. Формирование у учащихся специальной (коррекционной) школы географических знаний, умений и навыков посредством использования таблиц разного вида. – Иркутск, 2000.
3. Гладун Л.А. Психолого-педагогические закономерности формирования естественных знаний и умений у студентов-дефектологов (на примере методики преподавания географии). Иркутск, 2001.
4. Даринский А.В. Методика преподавания географии. Учеб. пособие для студентов геогр. специальностей пед. институтов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 2005. – 368 с.
5. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Просвещение, 2008.
6. Процесс обучения учащихся с умственной отсталостью ориентировке в задании в условиях самостоятельной работы на уроках истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00122979_0.html (дата обращения: 04.04.2018).

Воробьева Юлия Васильевна

учитель русского языка и литературы
МБОУ «СОШ №18» г. Череповца Вологодской области
г. Череповец, Вологодская область

РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: автор статьи полагает, что, развивая внимание учащихся с ограниченными возможностями здоровья, можно повысить успеваемость детей, занимающихся по адаптированной образовательной программе, и предлагает некоторые виды заданий по коррекции внимания.

Ключевые слова: внимание, ограниченные возможности здоровья, упражнения.

На человека постоянно воздействует множество разных раздражителей: звук, свет, шум, прикосновения. Из всех воздействий человек выделяет то, что воспринимается особенно ясно. Всё остальное не замечается.

Различие в восприятии внешних воздействий зависит от *внимания*. Его чаще всего определяют как сосредоточенность сознания на определённом предмете или явлении. Сосредоточенность – это отвлечение от всего, что не имеет отношения к данному предмету или данной деятельности.

Внимание можно рассматривать как основу успешной познавательной деятельности. Оно необходимо для выполнения любой деятельности. Именно внимание делает психические процессы полноценными и даёт возможность воспринимать окружающий нас мир.

Внимание обеспечивает чёткое восприятие учебного материала, прочное его запоминание и сохранение в памяти на длительный срок.

Несомненно, повысить успеваемость школьников по разным учебным предметам можно, развивая различные свойства внимания. Но нужно учитывать, что разные свойства внимания поддаются развитию неодинаково. Считается, что наименее подвержен влиянию объём внимания, а свойства распределения и устойчивости внимания можно тренировать.

Не секрет, что дети с высокими показателями успеваемости всегда внимательны на занятиях, они много запоминают, у них высокий познавательный интерес. Учащиеся со средним показателем неплохо успевают на занятиях, любознательны, однако им сложно сосредотачиваться долгое время на одном предмете. А вот ученики с низким показателем успеваемости на занятиях невнимательны и не примечают даже самого главного, у них плохая усидчивость, поэтому низкая успешность.

На каждом уроке, каждую тему я стараюсь объяснять доступным для учащихся языком, используя наглядные пособия в соответствии с темой. Считаю обязательным следить за вниманием каждого ученика в классе, постоянно привлекать его внимание.

Детям с *ограниченными возможностями здоровья* трудно переключаться с выполнения одного вида деятельности на другой, они порой не могут сконцентрироваться, легко отвлекаются, их внимание значительно снижено, соскальзывает с одного на другое, они переносят внимание с содержания на форму, с главного на несущественное, быстро утомляются. Для детей с ОВЗ утомление ведёт к резкому спаду внимания, что значительно затрудняет работу на уроке.

Конечно, уровень развития внимания зависит от многого: от стиля семейного воспитания, от режима дня, от условий, в которых занимается ребёнок, делая домашнее задание, – всё же пытаюсь на уроках русского языка и литературы по возможности корректировать внимание детей с ОВЗ.

Расскажу немного о приёмах по организации и развитию внимания детей с ОВЗ, которые использую на своих уроках.

1. *Словарная работа (на тренировку распределения и избирательности внимания) Задание.* Среди буквенного текста встречаются словарные слова. Необходимо найти их. АКУВВОКЗАЛЬЦИЙМСЦЕ-ВУСПОРТСМЕНВУКАВААСФАЛЬТЧЫЦУВ

2. *Задание (на тренировку избирательности внимания).*

Зачеркнуть повторяющиеся ТРИ РАЗА буквы в строчке.

А М Г А К М К О А К Д М

М Л К М И М Т О К Е К Р Ш А Ш Э Ш Т О У О Э Р Э Ы (Год литературы)

3. *Упражнение на тренировку произвольного внимания.*

Найти лишнее слово, чтобы получились известные пушкинские строчки.

В тот год осенняя погода
Стояла очень долго на дворе,
Зимы ждала, ждала природа.
Снег выпал только в январе...

Поставить слова на место, чтобы ритм сохранился.

Царь с царицею простился,
В путь-дорогу снарядился,
И царица у окна
Села ждать одна его...

4. Редактирование текста (упражнение способствует не только развитию внимания, но и подключает аналитическое мышление, функции долговременной памяти).

Задание. Перед вами факты из биографии А.С. Пушкина. Найдите ошибки и исправьте их.

Родился в Москве, его дядя Василий Львович был известным поэтом, на мальчика оказала большое влияние няня Арина Романовна, учился в Царскосельской гимназии. Л.Н. Толстой подарил ему свой портрет с надписью «Победителю ученику от побеждённого учителя».

5. Упражнение «Шифровальщики» (направлено на коррекцию и развитие внимания).

На страницу книжки А.С. Пушкина попала вода и смыла чернила. Вы – эксперты по сказкам и сможете восстановить строку.

С *ер*о*о *е*ч*а пр*гн*л п*п до п*т*л*а,
Со *г*р*г* *е*ч*а л*ш*л*я п*п *з*к*,
А с *р*т*е*о *е*ч*а в*ш*бл* ум у ст*р*к*

Подсказка: вставьте буквы по порядку вместо звёздочек

ПВГЩЛКЫУОООКВОООЩЛКЙИСОЯЫАТЬБГЩЛКЫИОАИА

6. Упражнение (проверка внимания, быстроты реакции).

Задание. В записях на доске исключите лишь те буквы, которые повторяются. Запишите получившиеся слова. Какие это части речи? Найдите лишнее.

- а) КОНАЕУЮБАИКВЮО
- б) ЖЭЭНЕЖФГОДИУФЯИ
- в) НИЕДУЗВИГЙАЯЗСЬУ
- г) ДМНЕМУСАТОДЯАВ

7. Упражнение «4-е лишнее» (цель: активизировать внимание учащихся).

розовый, розоватый, розоветь, розовенький, белый, белизна, бел, беленький.

8. Упражнения на увеличение уровня распределения внимания.

Учитель читает вслух предложение. Чтение сопровождается негромким постукиванием карандашом по столу. Дети должны запомнить текст и сосчитать число ударов.

9. Упражнение «Найди букву» (на переключение внимания).

Из названных букв учащийся одну обводит, другую – подчеркивает, третью – зачеркивает и т. д. Проверить выполнение задания ученики могут друг и друга.

Корректируя уровень переключаемости внимания детей, также стараюсь разнообразить способы объяснения материала, комбинирую письменные задания с устными, устраиваю минутку разгрузки после долгой письменной работы.

10. Упражнение «Что нового?» (способствует развитию умения отличать новую информацию от знакомой).

Ученикам предъявляется текст для списывания или читается текст диктанта, в который введена явно новая для детей информация. По про-

чтении текста педагог задает вопросы: «Что нового вы узнали? Что вам было известно раньше? Откуда вы это узнали?»).

Использование приведённых упражнений способствует не только развитию уровня внимания, но и повышает интерес к занятиям, делает уроки увлекательнее и разнообразнее, повышает познавательную активность учащихся, формирует интерес к знаниям, развивает учебную мотивацию, инициативу и стремление к творческой деятельности.

Список литературы

1. Андреев О.А. Тренируйте внимание. – М.: Просвещение, 1994.
2. Гальперин П.Я. Экспериментальное формирование внимания. – М.: Педагогика, 1974.

Гришин Фёдор Сергеевич
студент

Казначеев Владимир Васильевич
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены методы коррекции. Освещены вопросы адаптации учебного материала в соответствии с восприятием ребенка. Авторы определяют инклюзивное образование как способ социализации «особенных» детей.*

***Ключевые слова:** адаптация, коррекция, инклюзия.*

Причинами отклонениями физического и умственного здоровья детей могут быть наследственность; кислородное голодание головного мозга ребенка; токсикозы у беременной матери, заболевания, связанные с нарушением деятельности кровеносной системы, печени, почек; воздействия отравляющих веществ или неблагоприятных физических факторов; родовые травмы, ранние травмы головы. Ранняя диагностика и правильно подобранные методики позволяют устранять психологические проблемы, с которыми ребенок столкнулся бы в процессе обучения в дальнейшем.

Обучение, развитие и коррекция безусловно тесно связаны между собой. Педагогическое воздействие должно строиться с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Если педагог учитывает эти особенности, тогда ребенок включается в учебную деятельность и это будет способствовать формированию у него старательности, трудолюбия, активности.

В противном случае отклонения в психическом развитии усугубятся, возникнут сложности, которые компенсировать будет сложно. Постоянные неудачи рожают неуверенность в себе, боязнь предмета, потерю самоуважения. Все это ребенок может попытаться компенсировать полным неприятием предмета. Особенно сложной в этом смысле является ситуа-

ция для детей с теми или иными недостатками или отклонениями развития, требующими организации коррекционно-педагогической работы. Известно, у детей школьного и младшего школьного возраста является преобладание наглядно-образного мышления, им сложно иметь дело с абстракциями. В этом случае формирующийся образ предмета или понятия складывается на основе объединения в комплекс тактильных, зрительных и кинестетических ощущений (двигательных, связанных с ощупыванием, поворачиванием и т. п.) – называют их сенсомоторными. Таким образом, при построении коррекционно-развивающего курса для детей с задержкой развития особую значимость приобретает использование вещественных моделей, с которыми ребенок может работать собственными руками, а не только наблюдать за действиями педагога. При этом модель понятия или отношения должна быть воспринимаема всеми указанными выше чувствами. В этом случае способ осуществления познавательной деятельности ребенка адекватен уровню развития его интеллекта.

Огромную роль в развитии ребенка с особенностями, имеет эмоциональное состояние матери, воспитывающей его. Серьезной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с такими детьми. Хорошо, если родители просто любят ребенка и стараются в меру сил и возможностей помочь ему. Очень важно проводить беседы с родителями, совместные занятия, игры. Вообще игры играют огромную роль в воспитании ребенка, взаимопонимании в семье.

Очень важно помнить о психическом здоровье участников игры. Она не должна унижать их достоинства. Надо беречь эмоции и переживания детей. Каждого участника игры следует принимать таким, какой он есть. Все должно быть обустроено так, чтобы каждому было комфортно; иногда следует привлекать к подготовке игры детей; добровольность – основа игры; нельзя ни торопить, ни замедлять игровой процесс; в любой игре детям должна предоставляться возможность для импровизации; конец игры должен быть результативным – победа, поражение, ничья, а также ярким, эмоциональным и содержать анализ.

Замедленным детям требуются постоянная ненавязчивая помощь взрослого, участие и сочувствие матери. Они, как правило, не уверены в себе и в отношении к ним людей, поэтому необходимо поддерживать их убежденность в том, что все получается хорошо. Достаточно предложить ему помощь, и он почти наверняка сделает все сам, большая часть времени уходит на то, что ребенок продумывает последовательность действий, пытается подробно их себе представить и лишь потом решается реализовать. Особенности мышления ребенка-флегматика иногда позволяют ему выбрать более совершенный способ, хотя он и не может объяснить, как он это сделал.

В нашей стране, инклюзивное (включающее) образование дает возможность всем учащимся в полном объеме участвовать в жизни коллектива детского сада, школы, института, в дошкольной и школьной жизни.

Быть инклюзивным – означает искать пути для всех детей, быть вместе во время обучения (включая детей с инвалидностью). Инклюзия означает – раскрытие каждого ученика с помощью образовательной программы, которая достаточно сложна, но соответствует его способностям.

Инклюзия учитывает как потребности, так и специальные условия и поддержку, необходимые ученику и учителям для достижения успеха.

Список литературы

1. Романовская С. Использование игры в социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями (из опыта работы) // Воспитание школьников. – 2002. – №8. – С. 40–42.
2. «Мямлики», или Замедленные дети // Дошкольное воспитание. – 1999. – №11. – С. 65–67.
3. Развитие инклюзивного образования: Сборник материалов / Сост. С. Прушинский, Ю. Симонова. – М.: РООИ «Перспектива», 2007.

Дмитриева Эдита Валерьевна
воспитатель

Чекунова Наталья Юрьевна
учитель-логопед

МАДОУ «ЦРР Д/С №7 «Улыбка»
г. Бирск, Республика Башкортостан

КОРРЕКЦИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ АРИФМЕТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация: в статье авторы делятся опытом коррекции речевых нарушений у детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения решению простейших математических задач, выполнения арифметических действий сложения, вычитания, доказывают актуальность проблемы, важность создания благоприятных условий, использования разнообразных эффективных средств для достижения детьми с тяжелыми нарушениями речи целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного детства в соответствии с ФГОС дошкольного образования.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи, коррекция речи, элементарные математические представления, дошкольники с ограниченными возможностями здоровья, сложение, вычитание, арифметические задачи, математические термины.

Экспериментальные данные показывают, что у детей с общим недоразвитием речи, несмотря на различную природу дефектов, имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Неполноценная речевая деятельность негативным образом сказывается на понимании детьми инструкции к заданию, смысла математических терминов, включении в речевое высказывание известных им математических терминов.

Характеризуя трудности формирования элементарных математических представлений у детей с ОНР, следует отметить, что отсутствие комментирования математических операций значительно осложняет переход к умственной форме выполнения действий. Отрицательно влияют

на формирование самоконтроля, самостоятельное исправление ошибок трудности в речевом регулировании деятельности. Например, пересчитывая предметы, ребенок забывает их, сосредоточившись на припоминании следующего числа.

Говоря о математических знаниях, умениях, навыках детей на этапе завершения дошкольного детства, мы подразумеваем знание состава числа от двух до десяти из двух меньших чисел, понимание и умение решить арифметическую задачу, значение знаков сложения, вычитания, равенства в арифметическом примере. Кроме того, одним из требований является понимание и умение правильно употреблять в речи математические термины. Такие, как, «прибавить», «сложить», «плюс», «минус», «отнять», «равно», «состав числа» и другие. Задача воспитателя – научить правильно использовать данные термины во фразовой речи не только при выполнении математических заданий, но и в процессе продуктивной деятельности (рисовании, лепке, аппликации, конструировании) и в быту.

Следуя рекомендациям А.М. Леушиной, чтобы избежать механического запоминания состава числа, мы стараемся предлагать детям игры и упражнения на выполнение операций с множествами. Такие как, «Дома на улице», «Птицы на ветке», «Раздели животных на домашних и диких», «Сад-огород», когда дети самостоятельно составлять единое множество из отдельных частей, а также выполнять операции по объединению и разъединению множеств.

Решая, таким образом, на одном занятии задачи ознакомления детей с составом числа, обучения выполнению арифметических действий и умения решать арифметические задачи, мы вырабатываем у дошкольников с нарушениями речи ассоциативные связи между множеством, числом, цифрой; между практическим действием по соединению (разъединению) множеств и арифметическим действием.

Данную работу мы, как правило, сопровождаем воспроизведением действия с помощью дидактического материала и комментирования. Например, «К одному квадрату прибавить еще один квадрат будет два квадрата».

Такое моделирование математического материала позволяет нам более эффективно осуществлять работу по систематизации знаний детей, повысить их осмысленность и, как следствие, облегчить построение речевых конструкций.

Список литературы

1. Калинин А.В. Обучение математике детей дошкольного возраста с нарушением речи: Метод. пособие. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 224 с.
2. Новикова В.П. Математика в детском саду. Сценарии занятий с детьми 5–6 лет. – М.: Мозаика-синтез, 2016. – 112 с.
3. Учимся, говорим, играем. Коррекционно-развивающая деятельность в ДОУ. Практическое пособие для воспитателей логопедических групп / Авт.-сост. Г.Н. Сергиенко. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С. – 206 с.

Дондокова Ирина Баторовна

учитель-логопед

МДОУ Д/С «Туяа»

пгт Агинское, Забайкальский край

ИНФОГРАФИКА В КОРРЕКЦИОННО- ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

***Аннотация:** в статье определяется актуальность использования такого метода обучения, как инфографика. Автором проиллюстрировано использование инфографики в работе с детьми, имеющими речевые нарушения.*

***Ключевые слова:** инфографика, связная речь, восприятие, наглядное обучение.*

В коррекционно-логопедической работе применяются разнообразные способы, методы, приемы, техники. Все они, безусловно, способствуют профилактике и коррекции нарушений речи у детей. Самым распространенным в педагогическом процессе является метод наглядного обучения.

Под наглядными методами обучения понимаются такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. В педагогике этот метод относится к древнейшим средствам обучения, но даже сейчас, в современном образовании, в соответствии с требованиями ФГОС, он не теряет своей актуальности.

С интенсивным развитием информационных технологий человечество получает все больше возможностей быстро и качественно собирать и представлять информацию. В этом помогает инфографика.

Инфографика (от лат. informatio – осведомление, разъяснение, изложение; и др.-греч. γραφικός – письменный, от γράφω – пишу) – это графический способ подачи информации, данных и знаний.

Инфографика – это визуальное представление информации. Используется там, где сложную информацию нужно представить быстро и четко.

Она появилась более 25 лет назад на страницах зарубежных массовых периодических изданий. От переизбытка информации в нашем современном образовании появилась потребность кратко и интересно излагать учебный материал. Согласно статистике, 90% информации, которую мы помним, основывается на визуальном восприятии, поэтому можно легко понять, почему такое простое и наглядное средство визуализации данных, как инфографика, выделяется среди других средств обучения. То есть инфографика, как метод обучения, способствует лучшему запоминанию информации.

Инфографика наряду с наглядной, иллюстративной функцией выполняет познавательную роль, служит инструментом познания.

Основная цель инфографики – совершенствование процесса восприятия информации, объяснение сложной информации простыми образами, а также передача данных в кратком и необычном виде.

Принципы создания инфографики:

- актуальность;
- лаконичность;

- образность;
- последовательность;
- эстетичность.

К сожалению, инфографику воспринимают как визуализированную статистику – цифры, проценты, анализ. Так каким же образом инфографику связать коррекционно-логопедической работой с детьми? В этом случае работает принцип «дети не любят читать, они любят смотреть и участвовать».

Использование этого метода помогает организовать интересное логопедическое занятие, а также повысить уровень мотивации дошкольников к выполнению конкретных заданий. При помощи инфографики, к примеру, один графический рисунок можно легко отразить в большом рассказе. Этот уникальный подход в подаче информации может быстрее привлечь внимание детей и способствовать размышлению, составлению рассказов и быстрому запоминанию дидактического материала.

Для создания инфографики используются различные компьютерные программы (работа оффлайн) и сервисов (работа онлайн), но самые популярные и простые в использовании:

- 1) PowerPoint;
- 2) ActivInspire;
- 3) Infogr.am;
- 4) Piktochart.com;
- 5) Prezi.com;
- 6) Datawrapper.de.

В коррекционно-логопедической работе самая востребованная техника инфографики – мнемо, способствующая быстрому запоминанию информации и воспроизведение путём образования ассоциаций.

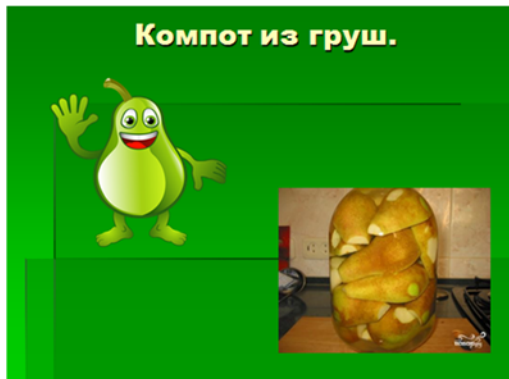


Рис. 1

Использование мнемотехники для заучивания стихотворений и развития связной речи по опорным картинкам и схемам. Современные информационно-коммуникативные технологии помогают усовершенствовать это направление работы и способствуют созданию интерактивных плакатов. Выбрав вид мнемотехники (квадраты, дорожки, таблицы) и с

помощью компьютерной программы или сервиса можем создать удобное дидактическое пособие, причем абсолютно бесплатно.



Рис. 2

Применение интерактивной инфографики активизирует дошкольников, возбуждает их внимание и делает занятие более интересным. Инфографика наряду с наглядной, иллюстративной функцией выполняет еще и познавательную, служит инструментом познания. Коррекционный процесс проходит увлекательно, зрелищно, в форме игры, что особенно важно для детей с нарушениями речи так как для них характерна быстрая утомляемость.

Интерактивные мнемоматериалы очень яркие и эстетически оформлены, а интерактивность переходов или подачи инфографики повышает мотивацию детей к обучению.

Список литературы

1. Интерактивная инфографика в ДОУ: новый тренд в мнемотехнике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://portal2011.com/interaktivnaya-infografika-v-dou-novyj-trend-v-mnemotehnik/> (дата обращения: 11.04.2018).

Иванова Татьяна Тимофеевна

педагог-психолог

МБОУ «С(К)ОШ №38»

г. Череповец, Вологодская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ СЕНСОРНОЙ КОМНАТЫ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) К ШКОЛЕ

Аннотация: в статье затрагивается тема здоровьесбережения и процесса адаптации первоклассников с нарушением интеллекта к школе. Основное внимание уделено использованию ресурсов сенсорной комнаты в процессе адаптации первоклассников с интеллектуальными нарушениями. Выделяются основные методы и методики работы в сенсорной комнате в адаптационный период. Автор приходит к выводу, что сенсорная комната способна значительно повысить функциональные и адаптивные возможности организма, активизировать индивидуальный ресурс каждого ребенка, создавая возможность успешной адаптации первоклассника с умственной отсталостью к школьному обучению.

Ключевые слова: здоровьесбережение, адаптация, первоклассник, нарушение интеллекта, сенсорная комната, интерактивное оборудование, релаксация.

В последнее время в обществе все больше внимания уделяется проблеме укрепления и сохранения физического и психического здоровья детей. Одной из главных задач Стандарта для обучающихся с умственной отсталостью является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их социального и эмоционального благополучия. В связи с этим в образовательном учреждении создаются специальные условия, гарантирующие укрепление здоровья обучающихся.

Работа по здоровьесбережению начинается с первого дня поступления ребенка в школу. Дети с нарушением интеллекта характеризуются специфическим протеканием их познавательной деятельности, что накладывает отпечаток и на развитие сенсорных процессов. Успешность физического, умственного развития в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т.е. от того, насколько хорошо ребенок слышит, видит, осязает окружающее. Недостаточный уровень сенсорного развития первоклассников с умственной отсталостью приводит к трудностям адаптации к школьному обучению. Специально организованное сенсорное воспитание с момента поступления ребенка в школу способствует оптимальному развитию познавательной деятельности первоклассников, стимулирует ослабленные сенсорные функции (зрение, осязание, слух и т. д.), влияет на успешность школьного обучения и оказывает положительное влияние на процесс адаптации к школе.

В связи с вышесказанным в образовательном учреждении оборудована сенсорная комната с применением световозвукowego оборудования. Работа в специально организованном (интерактивном) пространстве сенсорной комнаты является одной из современных технологий абилитации и реабилитации детей с ОВЗ.

Процесс адаптации первоклассников с нарушением интеллекта к школе это достаточно сложный и длительно протекающий процесс. В этот период у детей отмечается повышенная эмоциональность, возбудимость, быстрая утомляемость. Возникающие психологические проблемы, замедляют процесс адаптации к школьному обучению.

Справляться с психологическими проблемами адаптационного периода детей с нарушением интеллекта также позволяют ресурсы сенсорной комнаты. Сенсорная комната используется как дополнительный инструмент в коррекционно-развивающей работе с данной категорией детей, направленной на развития психических процессов и функций, а также на улучшение психологического здоровья. Интерактивная среда сенсорной комнаты позволяет создать положительную эмоциональную обстановку, вызвать приятные эстетически значимые ощущения. Она активизирует детей, помогая им преодолеть тревожные невротические переживания, страхи, достичь состояния эмоционального комфорта. Спокойная обстановка в сочетании с мощным положительным влиянием эффектов сенсорной комнаты: мягкого света, расслабляющей музыки – помогают ребенку максимально расслабиться, успокоиться, ощутить защищенность, почувствовать уверенность в себе, развить навыки общения, расширить круг представлений об окружающем. Пребывание ребенка в новой необычной обстановке сенсорной комнаты позволяет ему раскрепоститься, настроиться на активную деятельность, создает благоприятный эмоциональный фон. Что, в свою очередь, оказывает не заменимое положительное влияние на процесс адаптации первоклассников с нарушением интеллекта к школе.

Интерактивное оборудование сенсорной комнаты достаточно интенсивно воздействует на психику человека. Начиная работу в интерактивной среде, необходимо учитывать психофизиологические особенности каждого отдельного ребенка, так как кроме умственной отсталости у большинства детей имеются серьезные проблемы здоровья. Важно получить рекомендации врача и изучить анамнез первоклассника, выявить у него заболевания, связанные со зрительной, слуховой или двигательной патологией. Опытным путем следует определить те стимуляторы, которые вызывают наибольшее утомление и вводить их в занятие в последнюю очередь. Особое внимание обращать на зрительные стимуляторы, так как иногда они могут воздействовать раздражающе и активное их использование может вызывать двигательную расторможенность и агрессивность у детей. Осторожно следует подходить к занятиям с детьми, имеющими следующие проблемы: астенические проявления, коммуникативные нарушения, синдром гиперактивности, эпилептический синдром, психоневрологические заболевания в период обострения, нарушения зрения и слуха.

Основным методом работы в сенсорной комнате в период адаптации первоклассников с нарушением интеллекта является метод релаксации (от лат. relaxation – «облегчение», «расслабление»), так как он оказывает

сто процентное положительное влияние на психофизическое и эмоциональное состояние учащихся. Воздействие на мозг сенсорными стимулами через 15–20 минут пребывания в сенсорной комнате способствует достижению состояния релаксации, на фоне которой нормализуются многие функции человеческого организма. Улучшается самочувствие, психическая активность, настроение и как следствие успеваемость детей. Основные методики работы: цвето-, светотерапия (релаксация с помощью цвета и света); звуко-, музыкотерапия (релаксация с помощью звуков и музыки).

Интерактивная среда сенсорной комнаты – целый мир новых впечатлений и ярких эмоций для детей с нарушением интеллекта. Специальное оборудование, установленное в сенсорной комнате, воздействует на все органы чувств ребенка. Лежа в сухом бассейне в волнах медленно плывущего света, слушая успокаивающую музыку, ребенок сам становится героем сказки. Ощущение полной безопасности, комфорта, загадочности наилучшим образом способствует гармоничному развитию и коррекции имеющихся проблем в период адаптации первоклассника.

Сенсорная комната является многофункциональным комплексом, использование которого способно значительно оптимизировать развитие ребенка, повысить функциональные и адаптивные возможности организма, активизировать индивидуальный ресурс каждого ребенка, создавая тем самым возможность успешной адаптации и интеграции первоклассника в социуме.

Список литературы

1. Жевнеров В.Л. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учеб.-метод. пособие. – СПб.: ХОКА, 27, 2007. – 416 с.
2. Караваева Е.В. Психологическая работа с детьми в сенсорной комнате: формы и методы // Сенсорные комнаты «Снузлин»: Сб. ст. и метод. рекомендаций. – М.: Вариант, 2001. – С. 91–101.
3. Кокарева А.В. Использование сенсорной комнаты в коррекционной работе с детьми, имеющими отклонения в поведении // Психолог в детском саду. – 2008. – №4. – С. 74–101.
4. Титарь А.И. Игровые развивающие занятия в сенсорной комнате: Практическое пособие для ДОУ. – М.: АРКТИ, 2008. – 88 с.

Капустина Ольга Александровна
учитель русского языка и литературы
МБОУ «С(К)ОШ №38»
г. Череповец, Вологодская область

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ И АНАЛИЗА ЖАНРА РАССКАЗА НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: произведения различных художественных жанров имеют свои особенности воздействия на читателя, поэтому методика работы над каждым из жанров различна. Рассказ является ярким примером художественного произведения. Понимание рассказа школьниками с интеллектуальными нарушениями зависит от его композиции, от полноты раскрытия замысла автора. Поэтому при чтении и анализе рассказов необходимо применять свои методы, формы и приемы работы. Автор останавливается на некоторых вопросах организации работы учащихся.

Ключевые слова: жанр художественного произведения, рассказ, понимание текста, методические рекомендации, выразительное чтение, комментированное чтение, инсценирование рассказа, контроль, осмысленное чтение.

В качестве одной из ведущих задач обучения чтению в специальной (коррекционной) школе образовательная программа выдвигает задачу обучения восприятию различных жанров художественного произведения. Чем глубже и полнее воспринято школьниками то или иное произведение, тем большее воздействие на личность оказывает чтение произведения. Во время работы над текстом художественного произведения происходит формирование творческого воображения, нравственных качеств, основных читательских умений. Поэтому существует серьёзная необходимость уделять внимание проблеме понимания художественных текстов произведений различных жанров.

У школьников с нарушением интеллекта отмечается бедность образных представлений, скудный словарный запас, страдает анализ воспринятого материала, что приводит к нарушению логической связи предложения, недостаточное понимание смысла рассказа. Чтобы помочь учащимся понять содержание текста, учителю на уроке необходимо использовать различные приемы, средства, формы и методы.

Более подробно хочу остановиться на методических рекомендациях при чтении и изучении рассказа, так как данный жанр литературного творчества является основным материалом для уроков чтения. Рассказ – это повествование, изображающее эпизоды, события из жизни героев. Процесс изучения и анализа текста рассказа включает в себя восприятие прочитанного, его понимание и речевое воспроизведение. В ходе работы над рассказом учащиеся должны выделить главное, понять сюжет произведения, определить героев, мотивы их поступков, отобрать слова и выражения, необходимые для передачи его содержания, что является

важным моментом в развитии навыков связного высказывания учащихся с интеллектуальными нарушениями.

На уроке чтения используются разнообразные методы: подготовка учащихся к восприятию текста и анализ произведения происходит через беседу, экскурсию, демонстрацию картин, иллюстраций, видеоматериала и т. д. Большое значение необходимо придавать работе над незнакомыми и сложными для понимания словами и выражениями, анализу изобразительных средств, закреплению содержания прочитанного текста, составлению различных видов планов.

Изучение художественного произведения начинается с чтения рассказа. И одним из приёмов работы может быть выразительное чтение, как самим учителем, так и учащимися класса. Выразительное чтение с интонационной характеристикой персонажей помогает развитию образного и логического мышления учащихся. Также целесообразно перед началом анализа произведения прочесть в классе несколько глав с комментированием, лишь затем предложить учащимся прочитать весь текст. Комментарии эти не должны быть излишне подробными. Они должны ненавязчиво выявлять то главное в рассказе, без понимания чего трудно воспринять его заинтересованно. Совместное чтение не должно подменяться работой над техникой чтения произведения. Этим следует заниматься в процессе анализа текста рассказа и отчасти индивидуально. Результатом контроля чтения учащимися рассказа могут быть разнообразные формы. Например, через выполнение заданий: назовите самые запомнившиеся эпизоды рассказа, перескажите их и т. д. Проведение игры или викторины. Это способствует тому, что учащиеся читают рассказ внимательно, так как понимают, что каждый должен будет ответить на вопросы. После окончания чтения можно предложить школьникам пересказать прочитанный рассказ. При этом необходимо следить за тем, чтобы учащиеся правильно называли персонажей, как можно более точно воспроизводили сюжет рассказа и основные поступки действующих лиц. Можно предложить пересказать рассказ от лица одного из персонажей. Такой пересказ помогает развитию воображения. При этом важно помочь учащимся найти нужные слова и правильно выразить свои мысли, так как речь большинства школьников с интеллектуальными нарушениями отмечается вялостью артикуляции и интонационной невыразительностью.

Эффективным приёмом работы по изучению жанра рассказа на уроках чтения является также инсценирование рассказа, что помогает улучшить социальную адаптацию школьников с интеллектуальными нарушениями.

Для изучения, анализа и понимания смысла рассказа нужно ориентировать учащихся на структуру текста, придерживаясь определённого плана: определение темы, основной мысли, абзацев, различных связей между предложениями. Наиболее доступными для умственно отсталых детей являются описательные и повествовательные рассказы, которые не содержат сложные смысловые связи.

Особенностями изучения рассказа повествовательного характера являются: выделение рассказчика (кто ведёт рассказ, присутствует ли он сам в рассказе), выделение действующего лица, причины его поступка. Также определение характерных черт героя на основании его поведения

и поступков в рассказе, подведение учащихся к выяснению авторского отношения к герою, словесное описание учащимися действующего лица, выявление личного отношения к поступку, герою и выяснение основной мысли произведения.

Если рассказ имеет описательный характер, то изучение и анализ текста такого произведения строится по следующему плану: нахождение с помощью выборочного чтения описаний картин природы (животного, предмета), наблюдение над словами и выражениями, с помощью которых описывается картина природы (животное, предмет), воссоздание этих картин путём словесного рисования и выразительных средств. А также обязательно нахождение слов с общим оценочным значением (прекрасное и любимое животное, например), определение авторского и личностного отношения учащихся к описанию картины природы (предмета или животного).

Изучение и анализ жанра рассказа – это процесс осмысленного чтения текста, который вводит в особый мир, где исследуются разнообразные явления человеческой жизни, отношения людей, их характеры и чувства. При изучении разных жанров художественных произведений учащиеся приучаются видеть то, что каждое из них обладает своей формой и строится писателем в соответствии с определенным замыслом.

Список литературы

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: Владос, 2000.
2. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. институтов / Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994.
3. Антонов С.П. Я читаю рассказ (Из бесед с молодыми писателями). – М., 1973.
4. Гиршман М.М. Литературное произведение: теория и практика анализа: Учеб. пособие. – М., 1991. – 160 с.

Квятков Елена Викторовна

учитель трудового обучения

ГКОУ ВО «Малышевская СКОШИ»

с. Малышево, Владимирская область

DOI 10.21661/r-470950

УСТАНОВЛЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ РЕЧЕВОЙ И ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ШВЕЙНОГО ДЕЛА

***Аннотация:** в статье описывается опыт учителя трудового обучения по развитию речи учащихся через установление взаимосвязи между речевой и трудовой деятельностью на уроках швейного дела.*

***Ключевые слова:** развитие речи, трудовое обучение.*

Очень важным этапом в системе работы по развитию речи является установление взаимосвязи между речевой и трудовой деятельностью учащихся.

У умственно отсталых детей, как правило, эта взаимосвязь нарушена, поскольку затруднено развитие обобщающей и регулирующей функций речи. Необходимо помочь детям по возможности преодолеть этот дефект.

В трудовой деятельности, как более сложной по своей структуре, особенно важна роль педагогических, коррекционных средств, направленных на создание единой согласованной системы «речь-действие-речь». Сама по себе трудовая деятельность, если её целенаправленно не использовать, не улучшает речевое развитие учащихся. Однако надо помнить, что она является тем условием, которое позволяет активизировать работу по развитию речи, поскольку сама ситуация делает общение необходимым и естественным. Установлено, что практическая деятельность значительно улучшается, повышается уровень самостоятельности, если этой деятельности предшествует специальная подготовка в чисто речевом плане (например, проговаривается последовательность выполнения операции).

Влияние предварительной речевой отработки трудового задания сказывается на каждом этапе его практического выполнения. На этапе ориентировки речь помогает детям лучше осознать предстоящее задание. На этапе планирования особенно заметно, благотворное влияние устного проговаривания – учащиеся начинают более чётко представлять себе порядок и содержание предстоящей операции. В ходе выполнения практического задания использование речи повышает уровень самостоятельности учащихся, что приносит им удовлетворение. Наконец, наблюдается и обратное: в процессе деятельности заметно улучшается речь учащихся, становится более чёткой и эмоциональной.

В качестве педагогических средств стимуляции повышения речевой активности учащихся можно использовать следующие приёмы:

- 1) побуждение самостоятельно высказываться о проделанной работе;
- 2) обсуждение образца предстоящей работы;
- 3) планирование предстоящей работы и запись плана в тетради;
- 4) взаимное инструктирование и взаимопроверка;
- 5) обсуждение готовой работы и её приёмка;
- 6) систематический опрос и работа с использованием средств наглядности.

В результате работы по развитию речи учащиеся старших классов без посторонней помощи справляются с составлением плана пошива изделия, возрастает уровень ориентировки и самостоятельности, повышается качество выполнения трудового задания. Об этом свидетельствуют результаты самостоятельных работ учащихся. Все они, хотя и с разной степенью успешности, справляются и с выполнением практического задания, и с описанием последовательности его выполнения.

Сказывается работа по развитию речи и при проведении экзамена. Учащиеся хорошо справляются не только с практической работой на производственном оборудовании, но и не плохо ориентируются в вопросах по технологии, материаловедению и машиноведению.

Приложение

Образцы заданий для письменного опроса учащихся

Описать план проведения раскроя изделия.

Ответ ученицы.

1. Сложить ткань лицевой стороной внутрь.
2. Наложить и приколоть выкройку.
3. Отложить прибавки на швы.
4. Раскроить детали с учётом припусков на швы.

Описать последовательность обработки вытачек на юбке.

Ответ ученицы.

Сложить вытачку лицевой стороной внутрь, сметать, стачать от срезов детали к вершине вытачки. Удалить нитки временного назначения. Приутюжить на ребро. Заутюжить вытачки к середине детали. Сутюжить слабинку в концах вытачек.

Какие швы применяются при пошиве наволочки?

Ответ ученицы.

Поперечные срезы обрабатываются швом вподгибку с закрытым срезом. Боковые швы – двойным швом.

Список литературы

1. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей в вспомогательной школе.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся младших классов: Пособие для логопеда. – М.: Владос, 2001.
3. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы.
4. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений.
5. Развитие речи на уроках трудового обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://studbooks.net/1275374/pedagogika/razvitie_rechi_urokah_trudovogo_obucheniya (дата обращения: 17.04.2018).

Коротаяева Мария Ивановна

учитель-логопед

МБДОУ Д/С КВ №17 «Аистенок»

г. Химки, Московская область

DOI 10.21661/r-470892

ЛОГОКОМИКС КАК СРЕДСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматривается роль использования визуализации информации в работе с детьми, имеющими речевые нарушения и недостатки формирования неречевых процессов. Автор отмечает перспективу успешного усвоения материала путем использования ЛОГОкомиксов как средства образования и передачи информации.

Ключевые слова: инфографика, логопедические занятия, дети с нарушениями речи.

С каждым годом, в условиях дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), отмечается увеличение количества детей с речевой патологией [4; 6]. Речь таких детей относительно сформирована, но в отличие от речи нормально развивающихся детей она характеризуется нарушением звукопроизношения, неправильным подбором слов, нарушением

связи слов (согласование, управление), трудностями при реализации связного высказывания [3].

В современном мире, из-за огромного и быстро меняющегося количества информации, когда скорость – это требование, наглядность – правило, а доступность – закон, дети по-другому воспринимают и усваивают новый материал. Отмечено, что лучше воспринимается броская, визуализированная информация, подающаяся маленькими фрагментами. В связи с этим, все чаще стал звучать термин «клиповое мышление» [1].

Клиповое мышление – мышление в виде коротких ярких графических изображений с минимальным количеством текста.

Перед специалистами встает серьезная задача – как изменить технологии «подачи» учебного материала, чтобы современным воспитанникам было комфортно, не нарушив при этом общих дидактических принципов.

Одним из методов, позволяющим работать с возрастающим потоком информации, а также реализовывать приемы совместной деятельности обучающихся, является прием визуализации информации. Существует множество технологий визуализации. Рассмотрим такую технологию, как – «инфографика» [7].

Инфографика – это представление информации в графическом виде, разработанная для того, чтобы сделать данные легко понятными с первого взгляда.

Визуально инфографика может быть представлена в разных формах: в качестве комиксов, эмблем или простых рисунков. Любой образ подходит, если он эффективно работает для передачи данных, выполняя конкретные цели, поставленные составителем инфографики.

Речь является одной из самых сложных форм высших психических функций (ВПФ). Такие процессы, как восприятие, память, мышление, произвольное внимание, формируются только при участии речи и опосредованы ею [2].

Самую многочисленную группу детей с нарушениями развития языковой компетенции, составляют дошкольники с общим недоразвитием речи, III уровнем речевого развития [3]. Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Р.Е. Левинной была разработана периодизация проявлений ОНР: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Для детей с ОНР, III уровнем речевого развития характерно наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [3].

Помимо речевых недостатков, у детей с ОНР отмечаются нарушения в формировании других ВПФ [3; 5]. В зависимости от тяжести проявления речевого нарушения, степень несформированности ВПФ варьируется. Общим для детей является наличие трудностей с усвоением абстрактных, временных и пространственных понятий. Сложности вызывают задания на восстановление исходного расположения предметов после их перестановки; не всегда выделяют предметы или слова по за-

данному признаку. Тяжело сосредотачиваются и удерживают внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Не могут воспринимать в полном объеме абстрактные, неконкретные объяснения педагога, длинные инструкции и последовательность предложенных для выполнения действий. Характерен пониженный уровень развития основных свойств внимания. У ряда детей отмечается недостаточная его устойчивость, трудности включения, распределения и переключения. Нередки ошибки привнесения, повторное называние предметов, картинок.

Основываясь на данных советских и зарубежных ученых [3–6], описывающих особенности формирования ВПФ у детей с ОНР, при организации коррекционно-развивающей работы, в рамках деятельности учителя-логопеда, возникла идея использования ЛОГОкомиксов, как средства образования и трансляции необходимой информации детям, путем наглядного ее представления.

Комикс (от англ. comic – смешной) – рисованные истории, рассказы в картинках. Серия последовательных изображений, в которых речь идет о какой-либо истории.

Прототипом героев ЛОГОкомиксов выступили герои известных мультфильмов. Цель данной корреляции – привлечь внимание детей, вызвать эмоциональный отклик. *Чем интенсивнее эмоции запечатленного героя и чем больше эмоций он вызывает у ребенка, тем больше вероятность, того, что это изображение ему запомнится.*

При запоминании изображений и текста действуют разные механизмы. Визуальная информация запоминается и воспроизводится быстрее, с учетом онтогенетического развития.

Учитывая особенности формирования, у детей с ОНР, процессов памяти, внимания и восприятия, текстовое и устное изложение знаний, в отличие от визуального ряда, с точки зрения сохранения информации в памяти, уступает в эффективности.

Как известно, большую часть информации человек получает посредством зрения. Если информация преобразована в изображение, она четко и точно записывается в память. Поэтому использование ЛОГОкомиксов – это прекрасный способ для развития визуального мышления, наглядного представления нового материала и для успешного усвоения его детьми с речевыми недостатками.

Список литературы

1. Берулава Г.А. Методологические основания разработки новых технологий обучения в информационном обществе // Гуманизация образования. – 2009. – №1. – С. 10–25.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1996. – 352 с.
3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 320 с.
4. Зайцева Л.А. Нарушения произносительной стороны речи и их коррекция: Учеб.-метод. пособие / Л.А. Зайцева [и др.]. – Минск: БГПУ им. М. Танка, 2001. – 74 с.
5. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: МиМ, 1997. – 330 с.
6. Поваляева М.А. Справочник логопеда. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 448 с.
7. Храмова М.В. Образовательная инфографика» как педагогическая технология» / М.В. Храмова, А.Д. Барышева // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. – 2015. – №12–2. – С. 58–62.

Лузгина Алевтина Ивановна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №67 «Аистёнок»

г. Старый Оскол, Белгородская область

Лузгин Александр Владимирович

учитель технологии

МБОУ «СОШ №30»

г. Старый Оскол, Белгородская область

Ивлева Анастасия Александровна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №67 «Аистёнок»

г. Старый Оскол, Белгородская область

ДЕТИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ ИХ ОБУЧЕНИЯ

***Аннотация:** в статье рассмотрены дети с задержкой психического развития как одна из категорий детей с ОВЗ. Причины и отличия данной категории нарушений интеллекта в сравнении со схожими нарушениями. Рассмотрены причины и виды данного нарушения, основные методы работы с такими детьми. Авторами также сделан акцент на совместном взаимодействии при коррекции и диагностике медицинских и педагогических работников.*

***Ключевые слова:** задержка психического развития, когнитивные функции, замедленный темп развития, биологические факторы, социальные факторы.*

Наиболее частая категория детей, плохо усваивающих учебную программу являются дети с задержкой психического развития. Очень часто таких детей выявляют учителя начальных классов, так как они отстают в обучении от своих сверстников. Такая категория детей вызывает особенное беспокойство у учителя, так как снижаются средние показатели успеваемости всего класса. Как правило, в таких случаях требуется консультация психолога. По результатам проведенных психологических методик, направленных на изучение особенностей познавательных процессов совместно с родителями, такому ребенку рекомендуют пройти психолого- медико- педагогическую комиссию по результатам и рекомендациям которой ведется обучение по скорректированной и адаптированной программе. Как правило, ПМПК рекомендует наблюдение у соответствующего медицинского специалиста, коррекционно- развивающие занятия у психолога, логопеда.

Очень часто при постановке диагноза ЗПР родители обеспокоены, что их ребенок не сможет стать полноценным членом общества из-за того, что у него имеются интеллектуальные нарушения. В этот вопрос надо внести ясность. В отличии от других интеллектуальных нарушений, например, слабоумия, которое носит необратимый характер ЗПР имеет обратимый характер. Если с ребенком вовремя начать вести психокоррекционную и педагогическую работу, то с возрастом задержка может пройти бесследно.

Педагог, работающий с таким ребенком, должен понимать причины такого состояния, знать основные методы работы с такими детьми, границы требований, создать условия для максимальной комфортности и результативности обучения таких детей. Занятия для детей с ЗПР учитывают состояние и степень развитости тех или иных когнитивных функций, вследствие чего предполагают обучение по различным направлениям: ознакомление с окружающей средой, развитие функций речи, выработка правильного звукопроизношения и т. д. Обучение проводится в игровой форме.

Общая характеристика детей с ЗПР. Это состояние характеризуется замедленным темпом развития познавательных процессов: памяти, внимания, мышления, так и пониженным развитием волевых процессов.

Причины ЗПР делятся на биологические и социально-психологические. К биологическим факторам можно отнести негрубые органические повреждения центральной нервной системы, приводящих к парциальным нарушениям психического развития ребенка, причины которых могут лежать в различных патологиях беременности: токсикозах, гипоксии плода, внутриутробных инфекциях, травмах полученных во время родов, алкоголизм родителей. К социальным факторам можно отнести воспитание в условиях гиперопеки или безнадзорности, дефицит общения как такового (социальная депривация). Нарушения слуха и зрения тоже может являться вторичным фактором развития ЗПР. Биологические и социальные факторы могут сочетаться в формировании ЗПР. Например: органические нарушения с гиперопекой или социальной депривацией, или выступать в качестве самостоятельных факторов.

Виды ЗПР:

1. Конституционального генеза – страдает эмоционально-волевая сфера и физическое развитие, такой вид ЗПР еще называют гармоничным инфантилизмом. Когда хронологический возраст не соответствует возрастным нормам развития.

2. Соматогенного генеза – характеризуется влиянием тяжелого соматического заболевания на созревание структур головного мозга. Психогенного генеза- в основе такого типа ЗПР лежат неблагоприятные факторы психического развития. Безнадзорность, жестокое обращение, гиперопека. Как правило, формируются безволие, безынициативность, эгоцентризм.

3. Органического генеза – в основе такого типа ЗПР лежат органические первичные поражения головного мозга негрубого характера. Внешне это выражается в двигательной расторможенности, бедности оттенков эмоций, низким уровнем воображения. Также эти дети повышено внушаемы. На практике, чаще всего приходится иметь дело с таким типом ЗПР. Хотелось бы отметить, что ЗПР может иметь наследственный характер. Встречаются семьи с ЗПР в нескольких поколениях.

Игровая деятельность детей с ЗПР отличается стереотипностью, игрой в одиночестве. Такие дети не соблюдают правила игры, их движения отличаются неловкостью, могут наблюдаться различного рода тики. На практике хорошо зарекомендовали себя следующие методы коррекции: игротерапия, сказкотерапия, куклотерапия и другие арттерапевтические методы.

Список литературы

1. Власова Т.Д. Дети с отклонениями в развитии / Т.Д. Власова, М.С. Певзнер. – М., 1973.
2. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1984.

Меняева Людмила Васильевна

учитель высшей категории

МБОУ «С(К)ОШ №38»

г. Череповец, Вологодская область

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В СТАРШИХ КЛАССАХ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ VIII ВИДА

Аннотация: формирование геометрических знаний у учащихся специальной общеобразовательной (коррекционной) школы VIII вида имеет для них большое практическое значение. У учеников происходит накопление определенного запаса геометрических представлений, формируется целостная система знаний о геометрических объектах, а также развивается познавательная деятельность, все виды мышления. Изучение элементов геометрии создает благоприятные предпосылки для формирования у школьников пространственных представлений, понятий о формах, размерах, взаимном расположении геометрических фигур в пространстве. Но усвоение геометрического материала вызывает большие трудности у учащихся. Причины этих трудностей заключаются в первую очередь в особенностях познавательной и эмоционально-волевой деятельности умственно отсталых детей: недоразвитии внимания, воображения, несовершенстве анализа, синтеза, слабости обобщения и отвлечения. Геометрический материал для учащихся с нарушением интеллекта является теоретической базой для овладения профессионально-трудовыми умениями, а также играет большую роль в их будущей практической деятельности.

Ключевые слова: коррекция, компенсация, адаптация, реабилитация, КРУ, коррекционно-развивающие упражнения.

Математика, являясь одним из важных общеобразовательных предметов, готовит учащихся с отклонениями в интеллектуальном развитии к жизни и овладению доступными профессионально-трудовыми навыками. Изучение геометрического материала является составной частью математики, изучаемой в коррекционной школе VIII вида, способствует формированию у умственно отсталых школьников пространственных и геометрических представлений и понятий, чертёжных, графических и измерительных умений и навыков. Полученные знания и умения учащимися, обогащают их жизненный опыт, пополняют математический кругозор, корректируют и компенсируют дефекты. Способствуют умственному и эмоционально-волевому развитию учащихся, готовят их к производительному общественно полезному труду, к социальной адаптации и реабилитации.

Изучение геометрического материала в условиях коррекционной школы имеет для учащихся большое значение, так как у них формируется система геометрических представлений. Это способствует обогащению их математических знаний, школьники учатся абстрагироваться от свойств конкретных предметов, сравнивать и сопоставлять геометрические тела, отвлекаясь от несущественных признаков сравниваемых тел, дифференцировать и классифицировать их, в результате чего развивается их способность к обобщениям. Всё это помогает формированию приёмов умственной деятельности, коррекции недостатков пространственных представлений, активизирует познавательную деятельность школьников, развивает практическую ориентацию в окружающем пространстве, моторику, обогащает словарь, развивает речь и мышление, то есть играет значительную коррекционную роль в процессе обучения и воспитания умственно отсталых детей. Знания, полученные при изучении геометрического материала, вооружают учащихся практическими навыками измерения, черчения, построения, вычисления площади, объёма геометрических фигур, тел с помощью различных измерительных и чертёжных инструментов. Это способствует более успешному изучению таких учебных предметов, как профессиональный труд, лучшей подготовке их к повседневной жизни, овладению различными видами профессионального труда, адаптации в условиях современного производства.

Одной из основных задач изучения геометрического материала в школе VIII вида является развитие и формирование геометрических представлений, понятий о плоскостной и объёмной фигурах, классификация фигур, их свойствах, длине, площади, объёме и единицах их измерения; приобретение навыков измерения, вычерчивания, моделирования и вычисления площади и объёма тел. Научить полученные знания связывать с жизнью, например, узнавать в окружающих предметах знакомые геометрические формы и применять знания при изучении других учебных предметов. Всё это позволяет целенаправленно развивать пространственное мышление и воображение учащихся. В связи с этим необходимо познакомить учащихся с измерительными и чертёжными инструментами и выработать прочные навыки работы с ними. Следует также развивать умения решать практические задачи, применяя геометрические знания и умения.

Обучение элементам наглядной геометрии в коррекционной школе должно осуществляться разнообразными методами и приемами, которые учитывают своеобразие познавательной сферы школьников с нарушением интеллекта.

Самым значимым приёмом при изучении данной темы является сравнение и сопоставление: сравнение предметов имеющих сходную форму; сопоставление предметов с моделями геометрических тел, выбор моделей; анализ объёмных предметов или моделей и выделение из них частей, имеющих форму знакомых объёмных тел; создание из пластилина моделей объёмных тел и композиций из них; выделение признаков сходства и различия объёмных тел; выполнение чертежей объёмных фигур; знакомство с развертками; изготовление объёмных поделок на основе разверток. Например:

Задание 1. Разбейте предметы по группам плоские и объёмные. На какие две группы можно разделить эти фигуры? Как называется каждая

фигура, тело? Что можем определить у плоских фигур? Что можем измерить у объёмных фигур?

Задание 2. Рассмотрите геометрические тела куб и параллелепипед. Найдите их сходство и различие. Сравните по объёму на глаз. Дается плоскостное изображение этих фигур и их развертки.

Задание 3. Найти предметы в классе имеющие форму прямоугольника, прямоугольного параллелепипеда, докажи и т. д.

Необходимо, чтобы геометрические знания учащиеся могли использовать в повседневной жизни, при изучении других учебных предметов, на уроках профессионального труда, в своей будущей трудовой деятельности. Для этого учитель должен чаще использовать наглядные пособия, измерительные инструменты, которые применяются на уроках трудового обучения, приводить больше примеров, задач, связанных с деятельностью детей на этих уроках, знакомить с предметами, имеющими ту или иную геометрическую форму, с которыми учащиеся имеют дело в слесарной, столярной мастерских. Так учащиеся изготавливают куб, любой прямоугольный параллелепипед, конус, пирамиду, т.е. те тела, которые изучаются на уроках математики. Учитывая, что умственно отсталые дети испытывают большие трудности в использовании знаний в новой ситуации, в практической и трудовой деятельности, на уроках математики при изучении геометрического материала надо создавать ситуации близкие к жизненным, где учащиеся могли бы актуализировать имеющиеся геометрические знания и правильно их применять. В качестве наглядных средств, демонстрационных пособий можно использовать модели геометрических фигур, тел, изготовленные из различных материалов, плакаты с изображением фигур, тел; реальные конкретные предметы, которые по форме тождественны или имеют сходство с изучаемыми геометрическими телами, чертежи геометрических тел, единицы измерения объёма (там, где возможно, в натуральную величину), таблицы соотношения этих мер, наборы игр, строительные конструкции, фильмы, презентации и другие ТСО. Переход к использованию чертежей и таблиц должен осуществляться постепенно и доступной форме.

Применение наглядности в сочетании со словесными методами имеет большое коррекционное значение: активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует пониманию ими связей между изучаемыми понятиями, служит систематизации приобретаемых знаний. Кроме того происходит развитие пространственного восприятия, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления учащихся.

Большую роль при формировании геометрических представлений, выработке измерительных и чертёжных умений играет предметно-практическая деятельность школьников. Поэтому каждый ученик должен на уроке математики работать с раздаточным геометрическим материалом, наборы раздаточного дидактического материала должны находиться и у учителя, и у учащихся. А также целесообразно использование на уроке лабораторно-практического метода, который помогает в некоторых случаях создавать ситуацию, при которых учащиеся самостоятельно формулируют правила, выводы, делают необходимые обобщения, применяют полученные знания на практике, выполняют геометрические построения. На уроке должны присутствовать и различные вспомогательные средства обучения: план выполнения практической работы, па-

мятки, образцы алгоритмов, схемы, в зависимости от индивидуальных возможностей учеников. У ребят при этом вырабатывается определенный план деятельности, формируются практические и умственные действия. Это имеет большое значение для развития у учеников самостоятельности и воспитания целеустремленности.

На каждом уроке математики желательно использовать специальные коррекционно-развивающие упражнения, направленные на коррекцию мышления, памяти, внимания, воображения, пространственной ориентации, что помогает наиболее успешно усваивать геометрические знания школьникам с нарушением интеллекта. Для подбора упражнений нужно хорошо знать состав класса и его особенности. Чтобы удерживать внимание на нужном материале, вызвать положительное отношение к уроку необходимо учитывать, что дети с нарушением интеллекта лучше запоминают тот материал, который вызывает у них эмоциональный отклик, побуждает интерес, мотивацию к обучению. Специальные коррекционно-развивающие упражнения позволяют осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход в обучении. Ребятам предлагаются упражнения различной степени сложности, с использованием различной доли средств наглядности на разных этапах урока. Ученики выполняют упражнения в том объеме, в каком позволяют их способности и возможности, в том числе и при выполнении самостоятельных работ. Например: Работа по карточке «Реши и найди ошибку».

7 куб. см 519 куб. мм = 7,519 куб. см

165 куб. дм 90 куб. см = 165,90 куб. дм

76 куб. м 7 куб. дм = 76,700 куб. м.

При решении задач на нахождение объёма есть возможность закрепить умения работы, с чертежными инструментами, выполняя чертежи к условию, отработать измерительные навыки, что, несомненно, пригодится в самостоятельной жизни ребят.

Чтобы учащиеся проявляли интерес к предмету, лучше усваивали материал, важно учителю применять метод мотивирования: задавать проблемные вопросы, излагать познавательные факты, использовать много заданий с опорой на жизненные ситуации, давать творческие задания, создавать ситуации, при которых учащийся чувствует свой успех.

Для осуществления контроля за состоянием усвоения геометрических знаний и умений можно применять систематический текущий учет знаний на каждом уроке и периодический контроль в виде небольшой самостоятельной работы после изучения темы, с использованием различных упражнений, тестов, опросов фронтальных и индивидуальных, в виде письменной работы.

Задания для такого контроля нужно подбирать в зависимости от индивидуальных возможностей учащихся. Виды практических заданий должны быть разнообразными, с учётом дифференцированного и индивидуального подхода. Это может быть тест. Или же конкретные задания по вариантам. Например после изучения темы «Объём, измерение и вычисление объёма»:

1 вариант. Задание: По данным размерам: длине, ширине, высоте, начертить развёртку прямоугольного параллелепипеда. Смоделировать геометрическое тело и вычислить объём.

2 вариант. Задание: Ученикам выданы разные по размеру геометрические тела (прямоугольный параллелепипед). Измерить длину, ширину, высоту. Выполнить чертёж. Вычислить объём прямоугольного параллелепипеда.

3 вариант. Ученикам выданы разные по размеру геометрические тела (куб, прямоугольный параллелепипед). Измерить длину, ширину, высоту. Выбрать по таблице нужную формулу ($V_{\text{пр. п.}} = a \times b \times h$, $V_{\text{куба}} = a \times a \times a$), подставить числа, и вычислить объём геометрического тела, записать ответ.

Обобщая все выше изложенное, можно сделать вывод, что затруднения учащихся при изучении геометрического материала зависят не только от их интеллектуальных возможностей, но и от организации работы учителя.

Список литературы

1. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1987.
2. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов – М.: Школа-Пресс, 1994.
3. Перова М.Н. Дидактические игры и занимательные упражнения на уроках математики во вспомогательной школе. – М., 1976.
4. Перова М.Н. Методика преподавания математики в коррекционной школе. – М., 1989.
5. Перова М.Н. Изучение взаимного положения геометрических фигур на плоскости на уроках математики во вспомогательной школе / М.Н. Перова, В.В. Эк // Дефектология. – 1982.
6. Перова М.Н. Обучение элементам геометрии во вспомогательной школе / М.Н. Перова, В.В. Эк. – М., 1992.
7. Пышкало А.М. Методика обучения элементам геометрии в начальных классах. – М., 1970.

Протасова Ирина Валерьевна

канд. ист. наук, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ КОРРЕКЦИИ ДЕТЕЙ С АУТИСТИЧЕСКИМ СПЕКТРОМ

***Аннотация:** аутичные черты характерны для многих детей с общим недоразвитием речи, но методики коррекции разнятся в зависимости от диагноза. Изучив особенности и проведя лабораторный эксперимент, автор выявил наиболее эффективные методики коррекции речи у детей с преобладанием аутичных черт.*

***Ключевые слова:** аутизм, коррекция, речь, методика.*

В настоящее время дошкольники с недоразвитием речевого развития составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития [3, с. 5]. В данной группе большое количество детей с аутистическим

спектром. В детском возрасте аутизм довольно трудно диагностировать, а следовательно применить необходимые коррекционные мероприятия. Эта проблема является острой и актуальной, так как до сих пор данное отклонение вызывает множество спорных моментов, как в среде медицинских работников, так и в среде педагогов. В данной статье хотелось бы обратить внимание на проблему развития коммуникативных возможностей детей с аутистическим спектром. Речевые нарушения характерны для детей с аутичными чертами. Речь может развиваться с задержкой, в обычные сроки или даже с опережением, но почти или совсем не используется для установления контактов и общения [1, с. 33].

Многие родители надеются, что как только у ребенка произойдет запуск речи, то произойдет и психологический скачок на новый более высокий уровень. К сожалению, практика показывает, что запуск речи не влияет на психоэмоциональное развитие. Ребенок произносит слова неким набором, совершенно непонятным для взрослого человека. Уловить некую систему или последовательность в подобной речи бывает довольно сложно. Но существует ряд методик, направленных на применении и использовании данной речевой аномалии для дальнейшего развития ребенка.

Чаще всего ребенок использует слова и фразы, порой даже целые тексты, оставившие эмоциональные ощущения. Следовательно, используя данные слова, мы можем использовать их для установления позитивного поля взаимодействия, либо, в случае, когда слова вызваны негативными впечатлениями, для определения «зоны страхов» и преодоления ее.

При позитивном построении речевых форм предпочтителен метод применения фраз по ситуации и разыгрывание элементов сюжетно-ролевой игры на основе выделенных ранее слов, фраз, предложений... Данный метод позволяет плавно вывести знакомую ребенку речь в обиходный обиход, научиться применять имеющиеся в запасе фразы для повседневного использования. Все это дополняет стимул успешности, ребенок понимает, что может применять речь и быть понятым окружением. Постепенно, с увеличением количества фраз приходит большее понимание действительности и собственных возможностей ребенка, следовательно, понимание необходимости применения речи в повседневной жизни...

В случае использования негативных форм речи необходимо проигрывание стрессовой ситуации, вызвавшей данные слова. Подобная ситуация должна быть вновь пережита, но иметь положительный исход и возможность выбора со стороны ребенка. Необходимо дать возможность понять, что взрослый может быть не прав, но он не является источником зла и агрессии. Только постоянный правильный и целенаправленный пример со стороны взрослого может быть воспринят ребенком.

Появление речи у детей с аутистическим спектром часто основывается на пересказе неких фрагментов фраз или целых текстов. В данном случае, встает вопрос о возможности диалога и словесного взаимодействия. В данном случае довольно эффективной методикой является обучение структуре предложения. Проще всего, применять за основу построения фразы пальцы руки. Это облегчает понимание необходимости применения речи и саму структуру предложения. В данном случае, ис-

пользуется большой палец, который символизирует подлежащее, далее выставляется указательный палец, символизирующий сказуемое и далее следуют остальные пальцы, как последующие члены предложения. Важно начинать обучение с простых и необходимых в быту фраз. Особое внимание стоит уделить глаголам, так как их запас у детей достаточно ограничен. Данная методика при правильном использовании дает достаточно хороший результат. Ее особенность заключается и в удобстве применения и доступности в любой ситуации, а поднятый большой палец является четким стимулом для общения и взаимодействия.

В заключение хотелось бы отметить, что любая работа с данной категорией детей должна быть положительно эмоционально окрашена и стимулировать на дальнейшее развитие, построение собственного «Я».

Список литературы

1. Каган В. Аутята. Родителям об аутизме. – СПб.: Питер, 2017. – 160 с.
2. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 2015. – 288 с.
3. Тарасова Н.В. Психологическая подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 173 с.

Сарапулова Елена Анатольевна

учитель истории

МБОУ «С(К)ОШ №38»

г. Череповец, Вологодская область

МЕТОДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УРОВНЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ

Аннотация: проблема развития связной речи актуальна тем, что речь является неотъемлемым компонентом любой формы деятельности человека и его поведения в целом. Недоразвитие связной речи отмечается у всех детей с интеллектуальными нарушениями и оказывает отрицательное влияние на их развитие, обучение и социализацию. Своевременная и целенаправленная работа по развитию связной речи будет способствовать развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации учеников специальной (коррекционной) школы.

Ключевые слова: устная речь, методы устного изложения, методика, активный словарь, пассивный словарь, интеллектуальные нарушения.

Проблема речевого развития является одной из важнейших как в общении, так и в специальной педагогике. Отклонения в развитии у учащихся с интеллектуальными нарушениями обнаруживаются во всех проявлениях, но особенно резко они проявляются в познавательной деятельности, в их мышлении и как следствие – в речевом развитии.

Для учащихся с интеллектуальными нарушениями характерен скудный словарный запас, наблюдается неточность употребления слов. Нарушения последовательности логического высказывания учащихся приводят к тому, что они не могут воспринимать исторический материал в большом объеме, испытывают затруднения при введении исторических терминов в активный словарь.

Обогащение словаря исторических терминов у учащихся с интеллектуальными нарушениями на уроках истории является одним из условий успешного обучения, повышения уровня информированности.

На уроках истории в специальной (коррекционной) школе для развития связной речи у детей с интеллектуальными нарушениями используются методы устного изложения: пересказ, описание, объяснение, беседа, рассказ. При объяснении нового материала, пересказ учителя исторических фактов, должен быть точным и не длинным. Учащимся с интеллектуальными нарушениями легче пересказывать исторический материал по опорной схеме, по наводящим вопросам, с опорой на иллюстрации.

В отличие от пересказа, метод описания может быть картинным и аналитическим. На уроках истории я использую характеристики выдающихся исторических деятелей как разновидность описания. Именно характеристики, помогают понять учащимся, что историю делали люди, но их стремления и действия были обусловлены конкретной эпохой, классовой принадлежностью. Характеристики участников событий способствуют лучшему пониманию самих событий.

С помощью метода объяснения облегчается понимание и сознательное усвоение исторического материала учащимися, тем более в специальной (коррекционной) школе, где многие вопросы приходится объяснять неоднократно, часто возвращаясь к пройденному материалу. Объяснение используется в тех случаях, когда учащимся нужно дать инструкцию по выполнению самостоятельного задания на уроке.

Беседа является вопросно-ответным методом обучения. Предполагает активное участие школьников в обсуждении, осмыслении исторических фактов. В конце урока я применяю фронтальную беседу с учащимися, для того чтобы проверить полученные знания по пройденному материалу. На уроках истории в специальной (коррекционной) школе беседа выполняет коррекционную функцию, так как обратная связь позволяет учителю вовремя увидеть проблемы в обучении и провести работу по их устранению.

На уроках истории в специальной (коррекционной) школе учителю необходимо пользоваться методами работы с письменными источниками. К таким методам относятся: работа с учебником, работа с историческими документами, использование художественной литературы. Метод работы с учебником – среди других методов занимает важное место, где источником получения знаний является печатное слово. Использовать учебник следует на уроке, читать вслух важные отрывки, иногда предлагая учащимся прочесть про себя какую-нибудь часть рассказа и ответить на вопросы, данные в конце параграфа или поставленные учителем. Можно дать задание учащимся найти в учебнике историческую дату, доказательство, главной мысли, характеристику героя и т. д.

В процессе обучения истории учащиеся специальной (коррекционной) школы приучаются работать с историческими документами, но обя-

зательно под четким руководством учителя. Самостоятельная работа с документальными источниками, требующая глубокого анализа, обобщения, оценки содержания документа, не планируется. Готовясь к уроку, учитель предварительно перерабатывает и упрощает содержание исторических документов, намечает словарную работу.

Использование художественной литературы в обучении истории помогает учащимся с интеллектуальными нарушениями формировать представления о прошлом человечества, воспитывать определенное отношение к событиям и героям. Основными приемами работы с художественной литературой на уроках истории являются стихотворные цитаты и чтение отрывков из исторических романов. Использование этих приемов помогает решению образовательных задач и развивают у учащихся с интеллектуальными нарушениями познавательный интерес к художественным книгам.

Учащиеся с интеллектуальными нарушениями при работе с учебным текстом испытывают многие трудности, которые заключаются в восприятии и осмыслении содержания текста, запоминании, воспроизведении, поэтому на уроках истории необходимо использовать внешние опоры, помогающие им составить рассказ (иллюстрации учебника, опорные слова, таблицы); задавать вопросы, облегчающие речевые высказывания, осуществлять постоянную тренировку в полных ответах на вопросы, постепенно их сокращая и приближая учеников к самостоятельному рассказу. Много внимания на уроках истории уделяется осознанию читаемого текста учебника. В связи с этим отрабатываются умения выделять в прочитанном главную мысль, выявлять своё отношение к поступкам исторических личностей, давать им характеристику, делить текст параграфа на части, озаглавливать их, составлять план. Целесообразно вводить строго отобранный минимум новых слов, исторических терминов, расширяя постепенно словарь учащихся, добиваясь правильного произношения и написания, используя для этого вопросы и задания, помогающие правильно ответить (словарные карточки, сюжетные картинки, план и др.).

Для определения уровня развития связной речи у учащихся с интеллектуальными нарушениями на уроках истории в 7, 8, 9 классах мной используются адаптированная методика С.Л. Мирского и методика оценки речевого развития, предложенная группой авторов («Возрастная и педагогическая психология»). Уровень развития речи учащихся определяется по следующим параметрам:

- словарь (активный и пассивный);
- понимание устной речи;
- навыки чтения;
- усвоение содержания прочитанного, выделение главного;
- словарь исторических терминов;
- пересказ
- организованность.

Основная форма речевого взаимодействия в ходе учебного процесса – осмысленное оперирование текстами. В связи с этим методика оценки речевого развития основана на изучении особенностей учащихся при работе с текстами.

Алгоритм использования методики:

- а) учащийся читает текст;
- б) пересказывает содержание прочитанного; при затруднении учитель оказывает помощь, например, в виде наводящих вопросов;
- в) объяснение значения учащимися словарных слов (исторических терминов).

Цель: выявить особенности речевого развития учащихся.

Задачи: на основе анализа чтения и пересказа текста определить индивидуальные особенности речи и соотнести их с уровнями речевого развития.

Материал: короткие рассказы для дополнительного чтения, представленные в учебнике истории.

По результатам диагностики уровня речевого развития испытуемые были классифицированы на три группы.

Первая группа – (высокий уровень). Школьники успешно справляются с чтением и пересказом текста. Пересказ осуществляется без повторного прочтения, с объяснением словарных слов. Учащийся обошелся без подсказок и наводящих вопросов, сумел передать смысл текста своими словами. Речь громкая, отчетливая. Предложения строятся логически правильно.

Вторая группа – (средний уровень). Учащиеся могут пересказать текст после повторного прочтения, объяснить с наводящими вопросами значение словарных слов. Составляет пересказ от начала до конца, внятно произносит правильно построенные фразы.

Третья группа – (низкий уровень). Чтение медленное, при чтении допускает ошибки. Пересказ осуществляется с большим трудом, с наводящими вопросами. Речь тихая, невнятная.

Все результаты диагностики речевого развития учеников фиксируются в таблицах и диаграммах на протяжении трех лет обучения истории. Учитель отслеживает на сколько процентов поднялся уровень развития связной речи у учащихся за период обучения данному предмету.

Целенаправленная коррекционная работа, проводимая с учетом данных методических технологий, способствует успешному развитию связной речи у учащихся с интеллектуальными нарушениями на уроках истории в специальной (коррекционной) школе.

Список литературы

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе. – М., 1999.
2. Бгажикова И.М. Стандарты образования и система измерителей знаний в школе для детей с нарушениями интеллекта // Дефектология. – 1996. – №3.
3. Ворожейкина Н.И. Поурочные разработки к «Рассказам по родной истории» / Н.И. Ворожейкина, М.Т. Студеникин. – М., 2001.
4. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. – М., 1994.
5. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995.
6. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М., 1995.
7. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. – М., 1994.
8. Лалаева Р.И. Нарушения устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников. – Л., 1988.

9. Лапшин В.А. Основы дефектологии / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М., 1990.

10. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. – М., 2001.

Силантьева Светлана Николаевна

канд. пед. наук, доцент

БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский
институт образования»

г. Чебоксары, Чувашская Республика

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИЗА ПРЕДЛОЖЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье представлена модель формирования структурно-семантического анализа предложений как составляющей метаязыковой способности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: старшие дошкольники, общее недоразвитие речи, модель формирования анализа предложения, метаязыковая способность.

В условиях модернизации российского образования одной из актуальных задач логопедии является обновление содержания, средств и технологий коррекционного процесса. В системе коррекционно-образовательных задач, реализуемых в ходе логопедической работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи, особое место занимает профилактика нарушений письма и чтения и, в частности, формирование навыков анализа языковых единиц. Трудности формирования данных навыков в значительной степени обусловлены недостаточностью метаязыковых процессов, определяющих осознание языковой действительности [2].

Структурно-семантический анализ предложений является составляющей метаязыковой способности и обладает основными параметрами, характерными для данной способности: целенаправленность, многоаспектность, когнитивность, системность, осознанность, самостоятельность.

Процесс формирования структурно-семантического анализа предложений как компонента метаязыковой способности предполагает последовательную реализацию следующих этапов: обнаружение значимых языковых маркеров; накопление информации об этих признаках; формирование знаний о признаках и правилах их применения; сопоставление полученных знаний, автоматизация процесса практического использования речевых навыков.

В прикладных целях для решения коррекционных задач определены основные аспекты анализа предложения: структурный аспект анализа, смысловой, интонационный.

Осуществление структурно-семантического анализа предложений опосредовано функционированием ряда когнитивных операций: иден-

тификации, фокусирования, категоризации, сегментации, верификации, сравнения, дифференциации.

Была разработана модель формирования структурно-семантического анализа предложений, которая позволила целостно отразить сущность процесса формирования различных аспектов анализа, структурные компоненты и функциональные связи между ними. Структурными компонентами модели выступают: цель работы, задачи, методы, принципы, содержание, средства.

Основной целью модели является формирование многоаспектного структурно-семантического анализа предложений у старших дошкольников с ОНР.

Основные принципы, включенные в модель: общедидактические и специальные принципы (онтогенетический, опоры на наглядно-практическую деятельность, коммуникативной направленности, дифференцированного подхода, индивидуального подхода, поэтапности, последовательности и систематичности), а также принцип когнитивно-динамического подхода, которые определяют формирование навыка структурно-семантического анализа предложений в рамках данной модели.

Реализация содержательного компонента модели включает формирование структурно-семантического анализа предложений в ходе проведения коррекционной работы по четырем этапам.

- 1 этап. Формирование предпосылок анализа предложений.
- 2 этап. Освоение структурно-семантического анализа предложений.
- 3 этап. Становление структурно-семантического анализа предложений.
- 4 этап. Активизация структурно-семантического анализа предложений.

В содержание занятий включаются задания на формирование трех основных аспектов структурно-семантического анализа предложений. Внутри каждого этапа параллельно-последовательно проводится работа по формированию одноаспектного /двухаспектного / многоаспектного анализа предложений. Каждый из этапов характеризуется своими целями, задачами, приемами работы; внутри каждого этапа формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому.

На первом месте всегда стоит форма анализа, характерная для данного этапа. Это значит, что она является основной, ведущей и ей отводится больше времени, чем остальным формам. Кроме основной цели использование на занятиях нескольких форм анализа предложений позволяет включать всех детей в коррекционный процесс (и тех, кто может отвечать на более сложные вопросы, и тех, кто еще не овладел более сложными формами анализа и отвечает на более легкие вопросы). Постепенно в продолжение каждого этапа работы дети выравниваются и тогда возможен переход к следующему этапу. В зависимости от коррекционных задач и индивидуальных особенностей детей с общим недоразвитием речи можно несколько увеличить или уменьшить время изучения отдельных этапов структурно-семантического анализа предложений при условии, что будет обеспечено сознательное и более прочное усвоение материала.

В качестве средств выступают: стимульный материал, перцептивное подкрепление, упражнения, которые обеспечивают максимальную доступность, наглядность, возможность усвоения и закрепления полученных знаний. Стимульный материал представляют предложения различной структурной сложности. Для более успешного усвоения структурно-семантического анализа предложения используются изобразительные структурные и смысловые опоры, применение которых воссоздает в развернутом виде формальную и семантическую структуру предложения. Опоры обозначают существенные признаки понятия в графической форме и позволяют изучить и осознать процесс усвоения структурно-семантического анализа предложений. В процессе логопедической работы над структурно-семантическим анализом предложения необходимо учитывать этапы формирования умственных действий, выделенные П.Я. Гальпериным [1]. Согласно теории поэтапного формирования умственных действий, на начальном этапе работы над предложением необходимо материализовать структуру речевого высказывания. На это указывал и известный психолог Д.Б. Эльконин [3]. Он отмечал, что овладение языком невозможно без формирования действий с ним как с материальным предметом. В дальнейшем графическая схема интериорируется, т.е. переносится из внешнего плана во внутренний, умственный план, заменяется внутренней схемой высказывания. Традиционное обозначение предложения на начальных этапах обучения не предлагается, т.к. первичное восприятие обозначения предложения сплошной полосой может вызвать представление о слитности его составляющих компонентов. Оно используется на более поздних этапах обучения, когда у всех детей сформировалось четкое и прочное представление о том, что «слова в предложении пишутся отдельно» (на этапе подсчета количества предложений в тексте).

Реализация данной модели – проведение коррекционно-развивающих занятий в индивидуальной и фронтальной форме.

Применение разработанной когнитивно-динамической модели формирования структурно-семантического анализа предложений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволяет сформировать навык, обладающий устойчивостью и положительным динамическим потенциалом основных показателей.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Лекции по психологии. – М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. – 400 с.
2. Силантьева С.Н. Формирование структурно-семантического анализа предложений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи: Дис. канд. ... пед. наук:13.00.03. – М., 2011. – 167 с.
3. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи. – М.: Интор, 1998. – 112 с.

ВОСПИТАНИЕ КАК ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Барабанова Мария Сергеевна
магистрант

Летуновская Елена Юрьевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»
г. Воронеж, Воронежская область

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ С ХУДОЖЕСТВЕННО-КУЛЬТУРНОЙ СРЕДОЙ РЕГИОНА

***Аннотация:** в статье поднимается проблема социально-педагогической диагностики художественно-культурной среды региона на примере Воронежской области. Взаимодействие образовательных учреждений с художественно-культурной средой и её компонентами способствует духовному воспитанию и развитию творческого потенциала личности. Авторы делают вывод о необходимости использования образовательными учреждениями художественно-культурного потенциала региона для развития личности обучающихся.*

***Ключевые слова:** художественная культура, художественно-культурная среда, театральная среда, музыкальная среда, социально-педагогический потенциал, социально-педагогическая диагностика, духовное развитие.*

Статья подготовлена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 18-013-00742.

Современное общество развивается стремительными темпами, взрослеющий человек должен интенсивно обучаться многим жизненно необходимым навыкам, усваивать большие объемы знаний. Тем не менее, в погоне за профессиональным становлением личности мы не должны забывать и о духовном развитии, которое во многом определяет дальнейшую жизненную стратегию человека. Научное сообщество стремится понять, каковы факторы, влияющие на формирование ценностных ориентаций человечества в целом и каждого его представителя в частности. Осознание данных аспектов необходимо для того, чтобы создать оптимальную для всестороннего развития человека среду, которая будет формировать материальные и духовные потребности, ориентировать в мире ценностей. Планы, цели и ценностные ориентации выполняют регулятивную функцию, помогая человеку выбирать собственный жизненный маршрут [2, с. 7].

Одним из мощнейших факторов формирования личности, её духовных потребностей, является художественная культура. По мне-

нию М.С. Кагана, она является самостоятельно существующей областью культуры, обладающей собственным предметным полем, но при этом она также тесно связана с практическим бытием социума [4, с. 65]. Художественная культура во многом следует за ходом истории, отражает наиболее важные события, аккумулируя при этом творческий и умственный потенциал разных поколений.

Пространство функционирования художественной культуры и художественно-творческой деятельности человека образует художественно-культурную среду, которая включает в себя определенные идеи, нормы и ценности, заключенные в художественных образах [5]. Художественно-культурная среда способна влиять на процесс социализации подрастающего поколения, его духовного совершенствования, а также на формирование самосознания (национального, гражданского, творческого), но только при условии освоения её художественно-культурного потенциала (ценности, нормы, культурное наследие, художественно-культурные практики, элементы и др.)

Данную мысль поддерживает О.Д. Зайцева, отметившая в своей работе значимость художественно-эстетического образования в контексте формирования национальной идентичности россиян [3, с. 103]. Автор основывает свое мнение на том, что процесс идентификации, результатом которого будет являться национальная идентичность, может протекать по-разному, в зависимости от того, какие аспекты своего окружения человек вбирает в себя в течение жизни.

Если личность идентифицирует себя с отрицательными явлениями, негативными факторами среды, то она обрекает себя на моральные и физические страдания. Именно поэтому современному российскому обществу важно сформировать правильный национальный идеал, представляющий собой «совокупность представлений об определённых признаках духовно-культурной уникальности народа, которую необходимо сохранить или создать» [6, с. 10]. Таким образом, формирование чувства прекрасного и умения понимать искусство, самостоятельно творить культуру, должно стать одной из приоритетных задач современного образования, решение которой тесно связано с освоением ребенком художественно-культурной среды под руководством взрослого (педагога или родителей).

Таким образом, художественно-культурная среда, окружающая человека, при условии тесного взаимодействия с ней, будет способствовать его духовному развитию и «обогащению». Человека может окружать городская художественно-культурная среда, художественно-культурная среда села или поселка, среда региона и др. Каждая из них, в зависимости от типа поселения будет иметь свою специфику.

Например, городская художественная культура, по мнению Г.Е. Гун, обладает определенной спецификой и призвана отображать творческие переживания отдельно взятой территориальной общности. Исследователь утверждает, что жесткость институциональной организации художественной культуры весьма невелика. Такого рода деятельность скорее предполагает мягкие механизмы общественной регуляции, в связи с этим в рамках городов возникают не только одобряемые обществом формы творческого самовыражения (художественные галереи, фотовыставки, литературные вечера), но и те, что попадают под определение

девиации, чаще всего это различные формы «уличного искусства» [1, с. 167]. Соответственно, художественно-культурная среда города – это совокупность и культурного наследия, включая ценности художественной культуры, и разнообразных формальных и неформальных художественно-культурных практик, и художественная составляющая различных субкультур, и учреждения культуры и образования и др.

Рассмотрим художественно-культурную среду региона на примере Воронежской области, и определим основные направления взаимодействия образовательных учреждений с её основными составляющими.

Прежде всего, стоит отметить, что в XXI веке большинство учащихся воронежских школ даже не имеют представление о том, насколько богата и обширна художественно-культурная среда города, какие интересные исторические события и явления наложили отпечаток на наше окружение. Немногие родители осведомлены в достаточной степени о том, сколько историко-культурных мест в нашем городе и каковы их образовательные и воспитательные возможности.

Однако, часть ответственности за духовно-нравственное развитие обучающихся возлагается на образовательные учреждения, как учреждения дополнительного образования, так и среднего общего образования. Чем шире в своей деятельности образовательные учреждения используют художественно-культурную среду, чем богаче спектр взаимодействий с ней, тем эффективнее учреждения образования решают задачи духовного воспитания.

Художественно-культурная среда региона может быть рассмотрена через театральную, литературную, музыкальную, архитектурную, музейную среду.

Театральная среда Воронежской области объединяет семь профессиональных театров. Самый старый из театров – Воронежский государственный академический театр драмы им. А. Кольцова (основан в 1802 г.); Воронежский театр оперы и балета, которые был создан в 1931 г.; Воронежский театр кукол им. В.А. Вольховского: первое представление состоялось в 1925 г.; Камерный театр, основанный в 1993 г.; в 1963 году в Воронеже был открыт Театр юного зрителя; Воронежский концертный зал, функционирующий с 2012 года.

Музыкальная среда достаточно обширна по своим ресурсам. Музыкальные творческие коллективы Воронежской области имеют не менее богатую историю. Например, Воронежский академический симфонический оркестр, основанный в 1925 году – это крупнейший коллектив, определяющий лицо Воронежской филармонии. Воронежский русский народный хор им. К.И. Массалитинова, созданный в 1943 году, первоначально состоял из участников лучших хоров области. «Воронежские девочки» – вокальный ансамбль, основанный в 1966 году в филармонии Воронежа.

В Воронежской области также развита и музейная среда. Открыты для посещения 19 музеев, шесть из которых – государственные. Коллекции воронежских музеев уникальны. Крупнейший в регионе Художественный музей им. И. Крамского располагает работами из Древнего Египта и Греции, живописью европейских мастеров XV–XIX вв., трудами российских и советских художников, таких как Н. Аргунов, К. Брюллов, И. Крамской, В. Маковский. В музее проводятся разнообразные те-

матические выставки, в том числе, посвященные культуре региона. Например, одна из выставок 2017 года была посвящена традиционному крестьянскому костюму «Народный. Нарядный. Обрядовый», где нашлось место костюмам XIX–XX вв., предметам одежды, фотографиям того времени и крестьянской утвари. А также на выставке были проведены мастер-классы по народному творчеству для детей и их родителей.

Воронежский областной краеведческий музей был открыт в 1894 г. В настоящее время он также ведет большую образовательную деятельность, тесно сотрудничает со школами.

Как правило, дети посещают театры, музеи, филармонию, библиотеки своего региона. Это бывают и спектакли по изученным ранее произведениям, и тематические экскурсии, и читательские конференции, и концерты и др. Внеклассные мероприятия, посвященные художественно-культурной среде региона, проходят в образовательных учреждениях не так часто, как хотелось бы.

В связи с этим, можно выделить как плюсы, так и минусы данных внеклассных мероприятий. Такого рода выходы на объекты культуры развивают интерес к культурной жизни страны и региона, позволяют увидеть и прочувствовать актуальность того или иного художественного произведения и сделать для себя определенные выводы, расширить кругозор, сопереживать героям и развиваться духовно, служат сплочению коллектива.

К минусам данного опыта мы можем отнести тот факт, что классные руководители зачастую действуют по определённому, выстроенному годами маршруту. Большинство из них не интересуются новыми открытиями, новыми культурными местами, современными культурными событиями города и региона, в котором проживают. Современное искусство, новые музыкальные направления открывают новые горизонты для познания и расширения кругозора детей.

Музыкальная среда, музейная среда, культурная среда – в одинаковой степени доступны всем членам общества. Все места культуры в равной степени взаимодействуют с образовательными учреждениями региона, привлекают зрителей и рекламируют запланированные ими культурные мероприятия.

Наш регион славится проведением широко известного Международного Платоновского фестиваля, который носит имя уважаемого писателя Андрея Платонова. Ежегодно, начиная с 2011 года, в фестивале принимают участие известные исполнители музыкальной классики и музыкальные коллективы. В связи с этим, встаёт вопрос о необходимости налаживания взаимодействия школ и образовательных учреждений по активному распространению информации о данном фестивальном движении. Так как это не столь давнее направление, и ещё не все учителя и классные руководители имеют представление о нем, то мы считаем, что встаёт вопрос о необходимости диагностирования социально-педагогического потенциала современного фестивального движения.

Помимо Платоновского фестиваля, в регионе проводятся и другие фестивали. Например, Межрегиональный фестиваль: «Старая, старая сказка», Международный фестиваль: «Русь песенная, Русь мастеровая», Всероссийский фестиваль: «На родине Пятницкого», областные фестивали: «Савальские россыпи», Детский театральный фестиваль: «Мар-

шак». Не так давно было создано Шоу «Театр». Это творческая лаборатория была организована рядом ведущих, театральных педагогов и практиков. Помимо обучения актерскому мастерству, они проводят открытые уроки, читают лекции, ставят спектакли.

Несмотря на то, что художественно-культурная среда весьма богата и доступна, проблема расширения культурного кругозора и воспитания школьников в настоящее время все ещё актуальна. Задача школы, учителей, родителей приобщать детей к культурной жизни, знакомить их с творчеством знаменитых людей, в том числе земляков, которыми мы можем гордиться и восхищаться. Интерес к художественно-культурной среде развивается посредством внешкольных и внеклассных мероприятий в школе, а также в семье.

Школа на сегодняшний день продолжает оставаться одним из основных звеньев взаимодействия с внешней художественно-культурной средой. Одной из приоритетных задач школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребёнка. Обществу нужны образованные, мобильные люди, эстетически и духовно развитые, приобщённые к художественным, культурным ценностям своего родного края и региона, в котором проживают.

В последнее время всё чаще приходится слышать о том, что возрождение России и её культуры начнется в провинции. В этой связи велика роль районных и городских детских библиотек, школьных музеев, театров-студий в духовном развитии школьников.

В Воронеже не так давно была открыта новая школа, МБОУ СОШ №102, на базе которой имеется несколько музеев, один из которых посвящен Гавриилу Трополюскому. В экспозиции представлены: фотографии, рукописи, личные вещи писателя и многое другое.

Таким образом, художественно-культурная среда призвана сохранять и передавать традиции, творческий опыт, накапливаемые веками способности художественного освоения мира и обеспечивать постоянное движение искусства, его обновление, совершенствование. *Художественная культура* – один из видов культуры, решающий задачи интеллектуально-чувственного отображения бытия в художественных образах. Такое положение художественной культуры основано на присущей только человеку способности к художественному творчеству, отличающей его от других живых существ.

Художественно-культурная среда региона нуждается в дальнейшем, более глубоком изучении её социально-педагогического потенциала.

Список литературы

1. Гун Г.Е. Субституции городской художественной культуры // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. – 2013. – №1. – С. 166–169.
2. Ершова О.Б. Социально-культурная среда как фактор формирования ценностных ориентаций // Аналитика культурологии. – 2006. – №3. – С. 7–12.
3. Зайцева О.Д. Художественно-эстетическое образование как условие формирования позитивной национальной идентичности гражданина РФ // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2012. – №3. – С. 103–109.
4. Каган М.С. Историческая типология художественной культуры. – Самара, 1996. – 84 с.

5. Неценко О.В. Художественно-культурная среда как ресурс воспитательной деятельности (на материалах современных отечественных гуманитарных исследований) // Электронное научное издание Альманаха «Пространство и время». – 2015. – Т. 8. – №1.

6. Спицына Т.В. Национальная идентичность в контексте социокультурного кризиса в России (конец XIX – начало XX века): Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Белгород, 2005. – 22 с.

Марач Юлия Валерьевна

воспитатель

Стенгецкая Александра Петровна

воспитатель

Хмельницкая Юлиана Петровна

воспитатель

Агабекян Светлана Саргисовна

воспитатель

ГБДОУ Д/С №62 Приморского района Санкт-Петербурга
г. Санкт-Петербург

ВОСПИТЫВАЕМ ЮНЫХ ХУДОЖНИКОВ И МУЗЫКАНТОВ

Аннотация: актуальность статьи обусловлена тем, что происходит сближение ребенка с требованиями жизни. В настоящее время возникает необходимость в новых подходах к преподаванию эстетических искусств, способных решать современные задачи творческого восприятия и развития личности в целом. В системе эстетического, творческого воспитания подрастающего поколения особая роль принадлежит изобразительному и музыкальному искусству. Авторами предложены правила и даны советы, как помочь детям видеть и понимать красоту окружающего мира, которая способствует воспитанию культуры чувств, развитию художественно-эстетического вкуса, трудовой и творческой активности.

Ключевые слова: воображение, уникальность, любознательность, творческая личность, гений, нестандартное мышление, благоприятные условия, шаблоны.

Великий педагог В.А. Сухомлинский писал: «Дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества».

Понятие – дети и творчество идут рука об руку. Каждый малыш – творчески одарен с рождения. У многих детей с возрастом это исчезает, к сожалению. У детей тяга к прекрасному проявляется на уровне инстинкта и это надо конечно развивать.

Самостоятельная и активная деятельность ребенка, в процессе которой он создает что-то новое, не стереотипное, экспериментирует и создает новый, неповторимый мир это и есть творчество.

Как вырастить ребенка творчески одарённым, что бы он любил и хотел выражать себя в живописи, танце, музыке или любом другом творчестве?

Если раньше дети заостряли своё внимание на богатстве цветковых переходов, то современная детвора думает не так, они иные, сегодня дети склонны даже в единичном изображении видеть весь мир.

Члены русской педагогической мысли М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский составили особую страницу в развитии творческой педагогики.

Создание благоприятных условий для развития творческой природы ребенка становится во главе воспитания. Главным стимулом развития творческой личности считается провозглашение главенствующей роли ребенка в педагогической системе и означает утверждение ее как высшей точки духовной высоты.

Воображение и действительность

Творческая активность обнаруживается помаленьку, постепенно, медленно, она формируется из нехитрых форм в наиболее глубокие, всякий отрезок в детские годы имеет свою форму и далее, в конечном счете, становится в непосредственном подчинении от других форм нашей деятельности отмечает Л.С. Выготский

Автор выделяет 4 главные формы связи деятельности воображения с действительностью, фантазии и реальности.

Любое построение воображения всегда составляется из элементов, которые взяты из действительности и находятся в прежнем опыте человека, в этом заключается суть первой формы.

Научный анализ самых фантастических построений (сказок, мифов, легенд, снов и т. п.) убеждает, что самые фантастические герои представляют собой новую комбинацию таких элементов, которые были почерпнуты из действительности и подверглись преобразованию. Избушка на курьих ножках, русалка, ученый кот служат этому примерами.

Воображение способно создавать огромное количество новых комбинаций, комбинируя сначала первичные элементы действительности (кот, цепь, дуб), затем вторично комбинируя уже образы фантазии (русалка, леший) и т. д. Последними же элементами, из которых создается самое отдаленное от действительности фантастическое представление, всегда будут впечатления действительности.

Исходя из последнего, Выготский формулирует закон: творческая деятельность воображения находится в непосредственной зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта ребенка, потому что этот опыт представляет «кирпичики», из которого строится фантазии. Тем самым, чем богаче опыт ребенка, тем большим «строительным» материалом располагает его воображение. И несмотря на то, что порой кажется, что у ребенка воображение гораздо богаче, чем у взрослого, это не так.

Для того чтобы создать прочные основы для творческой деятельности ребенка, необходимо ежедневно пополнять его опыт, к такому выводу пришел Выготский.

Несомненно, благоприятная окружающая обстановка создает нужные условия, которые способствуют пробуждению творчества, аналогично, если обстановка неблагоприятная, то ни о каком творчестве говорить не приходится. Степень творческой насыщенности жизни малыша так же во многом зависит и от генетических способностей ребенка.

Дети как губка с интересом впитывают информацию, знакомятся с шедеврами мирового искусства – музыкального, литературного, изобразительного.

Лепит ли ребенок из пластилина, рисует узор или маму – он творит, фантазирует, придумывает, мечтает.

Необходима целенаправленная интеграция всех педагогических усилий, требуется социальное, духовное, информационное взаимодействие образовательной и окружающей социокультурной среды, чтобы сформировать творческую личность, обладающую познавательными потребностями и способностями, умеющую самостоятельно моделировать цели, содержание и способы организации своей деятельности,

То есть необходимо рассмотреть педагогическую категорию «социокультурная образовательная среда», поскольку именно в этой среде осуществляется формирование личности, её саморазвитие, в этой среде личность проявляет свою деятельность сущность, отражая себя в мире и мире в себе.

Итак, правила для того, чтобы вырастить гения.

1. Общайтесь с ребенком. Рассказывать, выслушивать и отвечать на вопросы, вот что значит общаться. Единственным неоспоримым источником знаний для ребенка – исследователя является авторитетный взрослый.

2. Позаботьтесь, чтобы у малыша были красочные развивающие изображение игрушки. Давая малышу рисовать или слушать как звучит погремушка, смотреть, как рассыпаются брошенные на пол предметы, лепить что-то из пластилина или теста – вы гарантируете ребенку успешную сенсорную стадию развития.

3. Используйте яркие детали в оформлении где спит и играет малыш, пусть он с раннего детства видит палитру цветов. Знакомьте ребенка уже в детстве с искусством – это разовьет в нем чувство прекрасного. Воспитывайте даже тогда, когда вас нет дома – повесьте на стены географические карты, страницы из энциклопедий, на которых изображены животные, растения, музыкальные инструменты, картины великих художников.

4. Как можно больше гуляйте с малышом – ведь мозг нужно насыщать кислородом, а не только ценной информацией. Отправьтесь с ребенком в парк или к пруду, разглядывайте и обсуждайте окружающие предметы. Например, можно взять в руки листья различных деревьев и показать разнообразие цветов и многообразие форм.

5. И самое важное не мешайте ребенку. Не заставляйте ребенка читать книгу, если он хочет рисовать или лепить, иначе отобьете у него желание к чтению и помешаете развитию его художественных способностей. Ребенок, которому постоянно делают замечания и подсказывают как надо делать, вырастает неуверенным в себе, несамостоятельным, закрытым для восприятия информации. Если ребенок чувствует себя нужным, понятым, принятым – он учится находить в этом мире любовь.

Вот какие особенности воспитания будущих гениев отметил в своей книге «14 гениев» (Наполеон Бонапарт, Уолт Дисней, Айседора Дункан, Пабло Пикассо, Мария Монтессори, Никола Тесла и другие) автор исследования Джин Н. Ландрам: Снисходительные родители. Чтобы привить малышу уверенность и самолюбие к себе, родителям нужно обра-

щаясь с ребенком как с уникальной особенной личностью. Выражайте свою независимость. Чтобы новый опыт не навредил здоровью и жизни чада, родители, конечно, должны контролировать деятельность ребенка, но ему должна быть предоставлена свобода познания мира. Формируйте сильные стороны, не обращая внимания на слабые. Ребенку необходимо получать знания в искусстве, точных науках, поэзии и философии. Помещайте ребенка в обстановку, стимулирующую его, бросающую ему вызов.

Совсем не обязательно ребенок станет известным художником или музыкантом, но это будет способствовать его общему развитию. Чем больше информации из разных областей есть в распоряжении ребенка, тем проще раскрыться его таланту и развиться задаткам и способностям. Но при этом у ребенка должна быть возможность выбора.

Раннее знакомство малыша с творчеством стимулирует его воображение, нестандартное мышление, мелкую моторику, художественный и эстетический вкус, цветовосприятие, любознательность, фантазию.

Не забывайте также, что при помощи творчества дети находят успокоение, учатся выражать свои чувства. Малыши начинают думать не шаблонами, они раздвигают рамки привычного, видят окружающий мир богаче, прекраснее, интереснее...

Современные исследования показывают (см. работы Д.Б. Эльконина, Н.Я. Михайленко; С.Л. Нососеловой и др.), что игра детей дошкольников, особенно если она осуществляется при умелом руководстве взрослых, способствует развитию у них творческого воображения, позволяющего им придумывать, а затем и реализовывать замыслы и планы коллективных и индивидуальных действий.

Список литературы

1. Бакушинский А.В. Художественное творчество и воспитание. – М.: Карапуз, 2009.
2. Копцева Т.А. Природа и художник. – М., 2010.
3. Копцева Т.А. Воспитательный потенциал изобразительного искусства в образовательных учреждениях России. – М.: Альтекс, 2006.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Лопачева Светлана Андреевна

студентка

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

ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье определяются основные виды источников и факторов социализации лиц с ОВЗ, в частности на примере сферы высшего образования определяются приоритетные факторы развития процесса социализации студентов с ОВЗ. Одним из наиболее эффективных направлений становления студентов с ОВЗ как социализированных личностей выделяются занятия физической культурой в рамках получения высшего образования. Отмечается ориентированность на интеграцию лиц с ОВЗ в общество и актуализацию разработки различных адаптивных образовательных программ по физической культуре в сфере высшего образования.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, факторы социализации, занятия физической культурой, студенты с ОВЗ, высшее образование, адаптированные образовательные программы, интеграция лиц с ОВЗ в общество.

Ограниченные возможности здоровья – это понятие, которое для современного социума уже не является новым. Ограничение возможностей здоровья предполагает динамичность данного явления, поскольку подразумевает под собой процесс взаимодействия между людьми с определенными нарушениями здоровья и барьерами, преградами различного характера, мешающими им полно и эффективно участвовать в жизни общества наравне с другими [1].

Международное сообщество признает и подчеркивает важность актуализации проблем инвалидности как составной и неотъемлемой части стратегий устойчивого развития государств. Тем не менее, оно не отрицает тот факт, что, несмотря на наличие различных гарантий, люди с ОВЗ продолжают сталкиваться с барьерами на пути их участия в жизни общества как полноправных его членов [1].

Для обеспечения достойного уровня жизнедеятельности лиц с ОВЗ необходимо тщательно подойти к разработке программы социализации, которая, как представляется, формируется из двух первоочередных видов источников:

- 1) внешних;

2) внутренних.

Внешние источники социализации предполагают обеспечение процесса социализации посредством приспособления окружающей среды и окружающего населения. Внутренние же источники социализации предполагают работу с самими людьми с ОВЗ в целях формирования у них физических и психологических ориентиров для нормальной жизнедеятельности в современных условиях.

В рамках данной статьи внимание уделяется системе образования, как одному из неотъемлемых элементов развития любого современного индивида, в том числе с ОВЗ. Осознавая важность всеобщей доступности системы непрерывного образования для всех независимо от наличия или отсутствия ограничений возможностей здоровья, необходимо ориентировать развитие образовательной среды на обеспечение особых образовательных потребностей для лиц с ОВЗ.

Предполагается, что адаптация системы образования к потребностям лиц с ОВЗ характеризуется двумя основными видами факторов:

- 1) материально-техническим;
- 2) социально-психологическим.

Материально-технические факторы предполагают изменение окружающей лиц с ОВЗ среды, например, установка требуемого технического оборудования, специализированной мебели, вспомогательных средств в помещениях и на территории образовательных учреждений, оформления опознавательных материалов доступным для восприятия лицами с ОВЗ и т. д. Социально-психологические факторы предполагают градацию на подготовку к комфортному сосуществованию в процессе получения образования лиц с ОВЗ, лиц без ОВЗ и персонала образовательных учреждений, прежде всего, педагогического/профессорско-преподавательского состава.

Надо сказать, что в целом проблемам адаптации людей с ОВЗ уделено не мало внимания, однако внимание будет уделено отдельной категории лиц – студентам.

Студенты, как правило, являются совершеннолетними людьми, однако это не означает, что им легче социализироваться без специальных мер поддержки, поскольку преимущество в возрастном развитии нивелируется сложностью соответствующих данному возрасту отношений, в которых находятся студенты (сложность образовательных программ, серьезность требований, предъявляемых к качеству получаемых знаний, ориентированность на трудоустройство, приобретение практических навыков по выбранной специальности, научная деятельность и т. д.).

Но если сложность в материально-техническом обеспечении жизнедеятельности состоит, преимущественно, в финансовой ограниченности возможностей, то проблемы реализации социально-психологического фактора социализации студентов с ОВЗ преодолеть гораздо сложнее, поскольку общество в конкретно взятой образовательной среде характеризуется большей личностной сформированностью, нежели дети, с одной стороны, и недостаточным жизненным опытом бесконфликтного и эффективного сосуществования с лицами с ОВЗ, нежели у более взрослых людей, с другой стороны.

Возрастная группа, преимущественно составляющая студенческую среду, характеризуется сформированностью жизненных установок, при-

оритетов и ценностей. Информированность студенческой среды об особенностях адаптации лиц с ОВЗ в образовательном процессе посредством, прежде всего, различных видов контактной работы с молодежью (тематические беседы, лекции, тренинги и т. д.) и визуализации основной информации (тематические фильмы, презентации, постеры и т. д.) могут способствовать наиболее эффективному формированию благоприятной социально-психологической среды как для студентов с ОВЗ, так и для студентов без ОВЗ. Данные методы сочетают в себе свободу выбора отношения к данной проблематике и качественную информированность, создающую условия для правильного понимания сложившихся жизненных реалий.

Однако, как известно, любая информация усваивается лучше, если теоретические методы ее преподнесения совмещены с практической возможностью их применения. Этот принцип работает и в отношении формирования социального климата – предоставление информации без предоставления возможности ее осознания и осмысления в ходе ее практического применения не принесет желаемых результатов.

Одним из эффективных способов формирования социально положительного климата в группе, где обучаются студенты с ОВЗ, являются занятия по физической культуре. Занятия физической культурой способны объединить в себе два важных фактора развития студента с ОВЗ: физический и психологический.

Физическая нагрузка в определенной мере полезна абсолютно всем независимо от нарушений здоровья. Для лиц с ОВЗ разрабатываются индивидуальные программы физических нагрузок, которые будут благотворно сказываться на развитии его организма. Кроме того, известно, что спорт позволяет человеку проявить себя, раскрыть себя как личность. Проведение командных игр, соревнований позволит коллективу проявить себя и лучше узнать товарищей, что благотворно способствует сплочению коллектива и приобретению навыков работы в команде, в том числе и с людьми с ОВЗ.

Российская Федерация поддерживает право студентов с ОВЗ на получение высшего образования и создает необходимые условия для его реализации. Гарантии лиц с ОВЗ закреплены в Федеральном законе от 29.12.2012 №273 «Об образовании в Российской Федерации» и в Федеральном законе от 24.11.1995 №181 «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации». Согласно федеральному законодательству, поддержка высшего образования направлена на:

- 1) осуществление студентами с ОВЗ прав и свобод человека наравне с другими гражданами;
- 2) развитие личности, индивидуальных способностей и возможностей;
- 3) интеграцию в общество [2].

Органы, осуществляющие управление в сфере образования, а также непосредственно образовательные организации обеспечивают получение студентами с ОВЗ бесплатного высшего образования. Содержание образования, условия организации его получения определяются образовательной программой с коррективками адаптированного характера и индивидуальной программой реабилитации (при необходимости) [2].

Адаптированная образовательная программа предполагает наличие специальных условий получения образования студентами с ОВЗ, включающих в себя использование специальных учебных и дидактических материалов, технических средств и т. д. и специальных методов обучения и воспитания [3].

Ростовская область реализует государственную программу «Доступная среда», направленную на обеспечение беспрепятственного доступа к приоритетным объектам и услугам. Согласно паспорту данной программы, к 2020 году планируется окончание формирования условий для доступа к объектам и услугам лиц с ОВЗ и совершенствование механизма предоставления услуг в сфере реабилитации. Согласно отчету за 2017 год, одним из направлений, реализованных в по мере возможностей, является совершенствование доступности получения образования для лиц с ОВЗ. Согласно плану на 2018 год, данная тенденция будет поддерживаться и в дальнейшем [4].

На данном этапе ростовская область начала реализовывать заключительный этап данной программы, по итогам которого ожидается увеличение количества лиц с ОВЗ, положительно оценивающих уровень доступности услуг в приоритетных сферах жизнедеятельности, увеличение количества доступных для лиц с ОВЗ возможностей инфраструктуры.

Как федеральное, так и региональное (в данном случае областное) законодательство ориентировано на всестороннее развитие и совершенствование возможностей для социализации, в том числе получения высшего образования. При этом, политика отношения к лицам с ОВЗ качественно изменилась: если раньше таких людей целенаправленно выделяли в отдельную категорию и стремились создать им отдельные условия для существования, то сейчас лица с ОВЗ признаются равными с иными категориями граждан, и адаптация условий жизнедеятельности проводится не для обособления их от мира, а наоборот для максимальной интеграции в общество, для помощи в участии жизни общества наравне со всеми.

Примечательно, что одним из нововведений в образовательной программе является ориентация на физическое здоровье всех и каждого независимо от состояния здоровья, с целью реализации которого активно разрабатываются и внедряются в сфере высшего образования различные образовательные программы по физической культуре для лиц с ОВЗ.

Важность решения проблем финансирования материально-технической оставляющей обеспечения достойной жизнедеятельности студентов с ОВЗ в процессе образовательной деятельности нельзя отрицать, однако проблемам их социально-психологической адаптации необходимо уделить не меньшее внимание, поскольку ни одно специализированное оборудование не заменит человеку уважительное отношение товарища по учебе. Спорт – это один из наиболее эффективных, безопасных и полезных для здоровья способов социализации лиц с ОВЗ. Занятия физической культурой – это возможность не только всесторонне развивать свой организм и расслаблять ум после значительных нагрузок, но и возможность научиться взаимодействовать с другими членами общества на равных.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов от 13.12.2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/2565085/>
2. Федеральный закон от 24.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/10164504/>
3. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70291362/>
4. Постановление об утверждении государственной программы Ростовской области «Доступная среда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.donland.ru/documents/Ob-utverzhdanii-gosudarstvennoj-programmy-Rostovskoj-oblasti-Dostupnaya-sreda?pageid=128483&mid=134977&itemId=22841>

Походина Екатерина Сергеевна

студентка

ГКОУ ВО «Российская таможенная академия»

г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация: современная ситуация в высших учебных заведениях в сфере физического воспитания требует занятий именно теми формами физкультурно-оздоровительной деятельности, в которых нуждается организм и получает при этом необходимую дозу нагрузки. В этом случае основной идеей здоровьесбережения является смещение акцента с физической подготовки на формирование культуры здоровья, привычек здорового образа жизни, чувствования и мотивации человека по сохранению и укреплению своего здоровья. Методы: анализ и обобщение научно-методической литературы, связанной с физическим воспитанием студентов, невербальный метод показа и объяснения.

Ключевые слова: физическое воспитание, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие технологии, готовность к здоровьесбережению студентов.

Здоровье и здоровый образ жизни – это важные факторы будущей самореализации молодых людей, их активного долголетия, способности к созданию семьи и деторождению, к сложному учебному и профессиональному труду, общественно-политической и творческой активности. Однако российские студенты, да и более взрослые люди, не рассматривают свое здоровье как капитал, который нужно сохранять и приумножать, чтобы в перспективе он принес свои дивиденды. Российские граждане довольно уверенно ставят здоровье на первые места в иерархии жизненных ценностей и приоритетов, но при этом, как показывают социологические исследования, они не предпринимают должных мер к сохранению и приращению этого капитала [2, с. 112].

Для высших учебных заведений базовая программа по физическому воспитанию разрабатывается на основании утвержденных государственных стандартов образования разных уровней подготовки и нормативных документов, которые регламентируют организацию учебно-

воспитательного процесса в учебных заведениях, и утверждаются Министерством образования. В ней выделяются три основные формы физкультурной деятельности студентов:

- первая форма, реализуемая на академических занятиях в учебное время, предполагает комплексное решение трех групп педагогических задач: образовательных, воспитательных и оздоровительных с преимущественной образовательной направленностью;

- вторая форма предполагает активные занятия спортом в свободное от учебы время. Максимальное развитие двигательных способностей, обеспечивающих достижение высоких уровней спортивно-технического мастерства студентов, является приоритетным направлением при совместной реализации воспитательных и образовательных задач;

- третья форма – активный досуг студентов – предполагает организацию самостоятельных занятий в свободное от учебы время с использованием различных форм и средств физической культуры [3, с. 127].

С нашей точки зрения в основу процесса здоровьесбережения студентов как комплекса специально организованных мероприятий по укреплению и сохранению здоровья будет логично положить их физкультурно-оздоровительную деятельность.

В основе здоровьесбережения заложена идея непрерывного физкультурно-оздоровительного образования человека, суть которой состоит в том, чтобы научить его заботиться о своём здоровье, используя методы самообразования, в течение всей жизни. Одни ценности подкрепляются, другие отбрасываются или видоизменяются, и, в конечном итоге, формируется индивидуальная, специфическая, присущая только этой личности, иерархия ценностей.

Здоровьесбережение находит своё место в системе ценностей человечества, чтобы соответствовать оздоровительным задачам, как важнейшему фактору прогресса и достижения высокого уровня культуры жизнедеятельности людей.

Исходя из вышесказанного, можно предложить следующие варианты решения оздоровительных задач на основе здоровьесбережения:

1. *Одно занятие в неделю посвящается преимущественно решению образовательных задач (теория, обучение двигательным действиям и их совершенствование). Нагрузка на таких занятиях малая и средняя, их форма и структура – обычная (урочная), они могут включаться в любое место в сетке учебного расписания. На втором занятии решаются оздоровительные задачи (нагрузка большая). Проводится она в форме тренировки, направленной на развитие аэробных возможностей (в учебном расписании ему желательно уделить место в конце занятий). Основным недостатком данного варианта – жёсткая регламентация времени занятий.*

2. *Для устранения данного недостатка предлагается второй вариант – со совмещенными занятиями, т.е. 4 учебных часа одновременно. При этом варианте в первой части занятий студентам предлагается образовательные задачи, а затем по мере их решения они приступают к оздоровительным тренировкам (с нагрузкой).*

3. *Компромиссным может служить третий вариант – занятие два дня подряд с целью получения суммирующего эффекта утомления от двух занятий и в итоге достижения достаточного утомления,*

т.е. большой нагрузки. При этом варианте оздоровительные задачи решаются во второй части обоих занятий.

Специфику физкультурно-оздоровительной деятельности подчёркивает фундаментальный принцип – принцип оздоровительной направленности. Основной смысл его – в обязательной установке на достижение возможно большего и, безусловно, большего оздоровительного эффекта, т.е. укрепления и сохранения здоровья. Какие бы специальные задачи ни решались, в процессе физкультурной деятельности и какие бы ситуации при этом не складывались, непреложным остаётся требование обеспечить этот эффект, ни при каких условиях не привносить его в жертву приводящим интересам и обстоятельствам.

Противоречие в реальной физкультурно-оздоровительной практике заключается в том, что индивидуальный выбор физической активности не является для большинства преподавателей приоритетной целью педагогического воспитания. Параллельно с этим, даже при самостоятельном выборе студентом вида физической активности, во время изучения двигательных действий, не уделяется должного внимания потребностно-мотивационному компоненту.

В связи с этим можно определить основные моменты здоровьесбережения студентов:

- на основе теоретической осведомлённости, физической подготовленности, при соответствующих рекомендациях по влиянию физкультурно-оздоровительных упражнений на здоровьесбережение предоставить каждому студенту желаемый вид и форму физической активности;
- создать необходимые педагогические условия, при внедрении которых в практику физического воспитания происходит эффективное повышение мотивации здоровьесбережения студентов;
- не заострять внимание на операционной системе, заинтересовывая причинно-следственной связью (почему необходимо сделать так).

Отступая от привычных педагогических принципов, мы учим студентов самостоятельно ориентироваться в физкультурно-оздоровительных технологиях, направляем его на активный индивидуальный поиск самостоятельных решений, развиваем нестандартное мышление, и таким образом, строим эффективную систему образования, основанную на здоровьесбережении приспособленную к потребностям общества.

Список литературы

1. Айзман Р.И. Организация системы здоровьесбережения студенческой молодежи в вузе: роль П.В. Лепина в создании валеологического пространства / Айзман Р.И., Абаскалова Н.П. // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №5. – С. 175–181.
2. Егорычева Е.В. Модель формирования готовности к здоровьесбережению студентов / Е.В. Егорычева, А.М. Мазырина, И.В. Чернышева [и др.] // Наука, образование, общество. – 2015. – С. 112–118.
3. Ильинич В.И. Физическая культура студента и жизнь. – М.: Гардарики, 2008. – 366 с.
4. Усачев В.А. Формирование готовности студентов учреждений среднего профессионального образования к сохранению и укреплению здоровья / В.А. Усачев, Н.А. Шмырева, Р.С. Жуков. – Кемерово, 2013. – 213 с.

Скобликова Татьяна Владимировна
д-р пед. наук, профессор, заведующая кафедрой
Каськова Жанна Сергеевна
магистрант

ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет»
г. Курск, Курская область

СТРУКТУРА СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ФУТБОЛИСТОВ

***Аннотация:** в данной статье представлены теоретические и методологические аспекты структуры совместной деятельности при подготовке футболистов.*

***Ключевые слова:** спорт, спортивная деятельность, структура совместной деятельности.*

Цели и структура деятельности определяют характер общения, который, в свою очередь, определяет характер взаимодействия между людьми. Особенно актуальной проблемой на современном этапе развития социально-психологических знаний является структура совместной деятельности при подготовке спортсменов-футболистов.

Комплексное обобщение исследований совместной деятельности представлено в монографии А.Л. Журавлева [2]. В настоящее время, психологи-педагогические исследования, обосновывающие взаимодействие в процессе занятий физкультурно-спортивной деятельностью выявили структуру спортивной совместной деятельности, различные способы передачи информации спортсменами друг другу, а также умение правильно воспринимать эту информацию, что является фактором, опосредующим структуру и характер их взаимодействия. Общение также предстает как фактор, опосредующий структуру и характер совместной деятельности спортсменов [1; 3–9].

Пример высокоспециализированной совместной деятельности – коллективная спортивная деятельность. Она предполагает разветвленную систему социальных ролей ее участников. В отечественной социальной психологии совместная деятельность рассматривалась как главное условие социально-психологической интеграции ее участников, как первооснова формирования и развития межиндивидуальных связей. Как необходимый момент выполнения совместной деятельности, эти связи нельзя полностью понять в отрыве от ее содержательных и структурно-функциональных характеристик. Целостная система активности взаимодействующих индивидов в спортивной команде выступает как способ реализации совместной деятельности, а сама группа футболистов – как совокупный субъект ее определенного вида, в контексте конкретных общественных отношений. Социально обусловленные закономерности выполнения и воспроизводства совместной деятельности приводят к возникновению группы как социально-психологической общности.

Совместная деятельность имеет многоцелевой характер, что обусловлено ее внутрисистемными и межсистемными связями. Акты индивидуальной деятельности есть условие существования и воспроизводства

самого индивида и процессов групповой активности, свидетельствующее о взаимопроникновении и взаимообогащении индивидуальной и совместной деятельности [1; 2].

Определяющим условием формы взаимодействия участников футбольной команды в процессе совместной деятельности служит кооперация (слияние индивидуальных деятельностей в общественную). Ее внутренняя структура обусловлена взаимодействием двух важных признаков совместной деятельности: предметности и совместности. Среди компонентов выявлены: операционно-целевая подсистема; нормативно-ценностная подсистема; предметное поле деятельности. В результате исследования определены шесть уровней организационных форм совместной деятельности: уровень кооперативных форм организации совместной деятельности; уровень институционально-статусных форм организации совместной деятельности; уровень коллективно-групповых форм организации совместной деятельности; уровень коммуникативно-групповых форм организации совместной деятельности; уровень системы межличностных отношений в совместной деятельности; уровень организации общения как вида деятельности [1; 2].

Таким образом, представленные теоретические и методологические аспекты структуры совместной деятельности при подготовке футболистов свидетельствуют о том, что совместная деятельность и общение в структуре подготовки футболистов предполагает разветвленную систему социальных ролей ее участников.

Список литературы

1. Боян Й. Философия экспертного моделирования спортивных достижений атлетов-профессионалов / Й. Боян, В. Янез, Т.В. Скобликова // Культура физическая и здоровье. – 2012. – №6 (42). – С. 6–9.
2. Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности. – М., 2005. – 355 с.
3. Скобликова Т.В. Профессиональная подготовка специалистов по физической культуре в современных условиях / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2008. – №3. – С. 72–75.
4. Скобликова Т.В. Социальные аспекты инвестиций в спорт / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева // Тренды развития современного общества: управленческие, правовые, экономические и социальные аспекты: Сборник научных статей 4-й Междунар. научно-практ. конф. – Курск, 2014. – С. 272–274.
5. Скобликова Т.В. Педагогические условия, обеспечивающие успешное формирование физической культуры личности студентов вуза / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2013. – №6-1 (51). – С. 207–213.
6. Скобликова Т.В. Главный фактор перехода процесса развития физической культуры студентов университета в режим самоорганизации и саморазвития / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева, В.Ю. Андреева // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки: Матер. VI междунар. научно-практ. конф. НИЦ «Академический». – 2015. – С. 97–99.
7. Скобликова Т.В. Теоретические и методологические аспекты развития личности средствами физической культуры в системе непрерывного образования / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева, В.Ю. Андреева // Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: сборник статей. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 373–375.

8. Скобликова Т.В. Содержание и структура построения организационно-педагогической модели становления физической культуры личности студента в университете / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева, В.Ю. Андреева // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2014. – №4. – С. 104–110.

9. Скобликова Т.В. Конструктивные основы проектирования и конструирования гуманитарно-ориентированного содержания образования по физической культуре в университете / Т.В. Скобликова, Е.В. Скриплева, В.Ю. Андреева // Известия Юго-Западного государственного университета. – 2015. – №4 (17). – С. 117–123.

Телятникова Наталья Владимировна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
технологический институт (технический университет)»

г. Санкт-Петербург

БЕГ – САМОЕ ДОСТУПНОЕ СРЕДСТВО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

***Аннотация:** в статье рассматривается использование наиболее эффективного и доступного средства оздоровительной физической культуры для людей, ведущих малоподвижный образ жизни, с целью укрепления здоровья и увеличения двигательной активности.*

***Ключевые слова:** оздоровительный бег, целевая зона, дозированность нагрузки.*

Современный человек мало двигается и недостаточно занимается физическим трудом. К тому же малоподвижный образ жизни сопровождается обычно избыточным употреблением пищи, нервно-эмоциональным напряжением и многими другими факторами, оказывающими отрицательное воздействие на здоровье. Безусловно, выход из создавшегося положения есть, он очень прост и найден давно. Еще в XVIII веке известный французский врач Тиссо писал: «Движение как таковое может по своему действию заменить любое лекарство, но все лечебные средства мира не в состоянии заменить действие движения» [2, с. 568].

Наиболее эффективными и доступными средствами оздоровительной физической культуры являются бег и ходьба. Они укрепляют суставы, стимулируют деятельность сердечно-сосудистой системы, интенсифицируют дыхание, благоприятно воздействуют на нервную систему, нормализуют вес тела, повышают выносливость и работоспособность организма. Также усиливаются процессы усвоения питательных веществ и выделения продуктов распада.

Благодаря естественности и простоте движений, возможности проводить тренировки в любых погодных условиях, бег в последние годы стал массовым увлечением во многих странах мира. По самым скромным подсчетам, бег в качестве оздоровительного средства используют более 100 миллионов человек среднего и пожилого возраста нашей планеты. Согласно официальным данным, в нашей стране зарегистрировано 5207 клубов любителей бега, в которых занимается 385 тысяч любителей

бега; самостоятельно бегающих насчитывается 2 млн человек. Приобщение детей к оздоровительному бегу возможно уже с 3 лет.

Занятия оздоровительным бегом желательно проводить в парке, сквере, лесу, на стадионе, набережной, тихой улице. Не рекомендуется бегать по дорогам и городским улицам с интенсивным движением транспорта, где в воздухе содержится большое количество вредных выхлопных газов.

Бегом следует заниматься систематически, правильно дозировать физическую нагрузку с учетом пола, состояния здоровья и физической подготовленности. На каждом занятии нужно осваивать и совершенствовать технику бега на местности, которая несколько отличается от техники бега на беговой дорожке. Она меняется в зависимости от характера местности и тех естественных препятствий, которые приходится преодолевать, будь то сыпучий или мягкий грунт, подъемы, спуски. Гладкие ровные мягкие поверхности – самые лучшие и безопасные, так как дают меньшую нагрузку на суставы ног, чем твердые. Правильная техника бега обеспечивает его высокую скорость и максимально экономное расходование сил на дистанции. Тело следует держать вертикально или слегка наклонить вперед, поясница немного прогнута, но без излома в тазобедренном суставе, плечи развернуты. Голова держится прямо, взгляд устремлен на 10–15 метров вперед. Руки согнуты в локтях примерно под прямым углом, кисти полу сжаты в кулак. Очень важным элементом техники оздоровительного бега является постановка стопы на землю. Для людей с большим весом, ногу следует ставить на всю ступню сразу, движением сверху вниз, как при подъеме по лестнице. В связи с индивидуальными особенностями строения конечностей, со временем беговые движения будут постепенно приспосабливаться к грунту, весу, и постановка ноги на землю станет более естественной. Основное положение для освоения техники – это свобода движений, обеспечивающая непринужденное ритмичное дыхание [3, с. 8].

Частота сердечных сокращений (ЧСС) при оздоровительном беге должна быть в пределах целевой зоны. 60–80% от максимального значения ЧСС является универсальным и рекомендуемым диапазоном для аэробной нагрузки, так как этот диапазон отвечает всем требованиям тренирующихся (сброс лишнего веса, тренировка сердечно-сосудистой системы, оздоровление организма). Ее границы легко вычислить по формуле: от 220 отнять ваш возраст, умножить на 0,6 (нижний предел), а потом на 0,8 (верхний предел). Например, если вам 35 лет, вашей целевой зоной станет частота пульса в пределах 111–148 уд./мин. ($220 - 35 = 185$; $185 \times 0,6 = 111$; $185 \times 0,8 = 148$). Именно тогда ваша аэробная нагрузка будет полезной. она должна длиться не менее 20–25 минут [1, с. 76]. Но прежде чем приступить к тренировкам, необходимо пройти медицинский осмотр, а затем контролировать уровень своего здоровья.

Нельзя не сказать о закаливающем воздействии бега. Установлено, что под влиянием адекватных физических нагрузок происходит повышение иммунитета к простудным заболеваниям вследствие увеличения активности белых кровяных телец – лимфоцитов и фагоцитов. Так как тренировка круглый год проводится на воздухе в любую погоду, и организм неизбежно адаптируется к перепаду температур.

Тренироваться нужно не менее 2–3 раза в неделю, так как большие перерывы (более четырех дней) между занятиями снижают эффект предыдущих.

Занятия этим видом спорта при правильном дозировании нагрузки приносят пользу практически каждому, так как активизируется деятельность всех органов и физиологических систем организма. Систематические тренировки воздействуют на повышение работоспособности и адаптационных возможностей человека, усиливают обменные процессы, повышают устойчивость к эмоциональному стрессу, простудным и другим заболеваниям. Но стоит помнить, что благотворное влияние оздоровительного бега происходит только при соблюдении принципов регулярности, последовательности и постепенности увеличения нагрузок.

Список литературы

1. Большев А.С. Частота сердечных сокращений. Физиолого-педагогические аспекты: Учеб. пособ. / А.С. Большев, Д.Г. Сидоров, С.А. Овчинников. – Н. Новгород: ННГАСУ, 2017. – 76 с.
2. Понкратьева Л.П. Значение физической активности в жизни человека / Понкратьева Л.П., Минина В.А. // Молодой ученый. – 2016. – №24. – С. 568–571.
3. Телятникова Н.В. Оздоровительный бег: Методические указания. – СПб., 2011. – 14 с.

Трофимова Наталия Владимировна
воспитатель первой категории
МАДОУ «Д/С №70» г. Чебоксары
г. Чебоксары, Чувашская Республика

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В СРЕДНЕЙ ГРУППЕ «ПРОГУЛКА С ЕЖИКОМ-СПОРТСМЕНОМ»

Аннотация: физическая культура занимает одно из ведущих мест в воспитании гармонически развитой личности. В статье представлена структура проведения непосредственно-образовательной деятельности по физическому развитию в соответствии с ФГОС.

Ключевые слова: физическое развитие, НОД, ДОУ.

Задачи: упражнять в ходьбе и беге по кругу, змейкой по залу. Учить ходить по ребристой доске; упражнять в прыжках на двух ногах; развивать ловкость, ориентировку в пространстве, координацию движений, физиологическое дыхание, умение регулировать мышечный тонус. Воспитывать устойчивый интерес к занятиям физкультуры, к здоровому образу жизни, целеустремленность. Учить играть согласно правилам, развивать внимание детей в игре «Прятки».

Оборудование: ребристая доска, 6 обручей, мячи для ОРУ, игрушки: еж, маска волка; елка.

Здоровьесберегающие технологии: дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой; профилактика плоскостопия и нарушения осанки – В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров.

Ход:

Вводная часть. 1. Создание игровой мотивации.

Дети заходят в спортивный зал.

– Здравствуйте, ребята! Ребята, отгадайте, пожалуйста, загадку:

Лежала под елками подушечка с иголками.

Лежала, лежала, да побежала.

Дети: Ёжик.

– Молодцы, ребята! Это ёжик. Смотрите, какой ёжик пришёл к нам в гости! Настоящий спортсмен. Расскажите мне, какие ежи? (ответы детей: колючие, серые...) Скажите мне, каким должен быть спортсмен? А вы хотите стать таким же ловким, сильным и смелым как ежик? Вам предлагаю превратиться в ежат. Вы согласны? Тогда я говорю волшебные слова, и мы превращаемся в маленьких ежат: 1, 2, 3! Абракадабра, бри! Теперь вы не ребята, а озорные ежата. Построились ежата в колонну по одному и за Ёжиком – спортсменом шагом марш!

Ходьба в колонне по одному, ходьба на носках, руки в стороны, ходьба на пятках, руки на поясе. Бег в колонне по одному, змейкой по залу.

Переход на ходьбу, дыхательное упражнение для восстановления дыхания.

Подуем на плечо, подуем на другое,

Подуем на живот, как трубка станет рот.

Ёжики шли, шли, шли

На лужайку пришли,

а там стоит корзина с яблоками,

чтобы стать сильными ежата решили пораз-
маться.

Мячи взяли,

В три колонны встали,

Разминаться стали.

Основная часть. ОРУ с мячом:

1. И. п. – о.с. мяч в опущенных руках. 1 мяч на грудь, 2 – мяч вверх, 3 – мяч на грудь, 4 – и. п.

2. «Положи мяч». И. п. ноги на ширине плеч, мяч внизу. 1–2 наклоняться вперед, положить (взять) мяч. 3–4 – И. п. 4 раза.

3. «Мяч ногой». И. п.: стоя на одной ноге. Другой ногой катаем мяч взад – вперед. Выполняется в умеренном темпе поочередно каждой ногой.

4. «Прокати». И. п.: сидя, ноги расставлены, мяч на полу. Прокатываем мяч вперед двумя руками, наклоняясь вслед за мячом, то же в обратную сторону. Упражнение выполняется в умеренном темпе 3 раза.

5. «Посмотри на мяч». И. п. лежа на спине, мяч у груди 1–2 – медленно поднять вверх, посмотреть. 3–4 – И. п. 4 раза.

6. «Прыжки вокруг мяча». И. п. о. с. руки на поясе. Прыжки на двух ногах вокруг мяча в чередовании с ходьбой (перестроение в одну колонну).

– Ой, ребята, нам кто-то перегородил дорогу, теперь на полянку нам не просто пройти. Это, наверное, волк постарался, но мы его не испугаемся, мы же сильные, ловкие, смелые. Нам надо пройти через мостик, да не простой, а ребристый, мы с вами уже ходили по гладкой, ровной дорожке, а сегодня научимся ходить по ребристой доске (*показ упражне-*

ния воспитателем), а за мостиком болото, нам нужно пройти его перепрыгивая на двух ногах с кочки на кочку, чтобы не намочить ножки. (показ ребенком) Как вы думаете, мы сможем справиться с этими препятствиями? (ответы детей)

– Сейчас мы поделимся на 2 команды, одна команда будет проходить препятствие с мостиком, другая – с болотом.

Основные виды движений:

Ходьба по ребристой доске, руки в стороны.

Прыжки из обруча в обруч, руки на поясе. (работа в двух командах)

– Вот мы и пришли на полянку. Ребята, кто-то сидит под ёлкой.

День и ночь по лесу рыщет,
день и ночь добычу ищет,
Ходит-бродит он молчком,
уши серые торчком.

– Кто это, ребята?

Дети: Волк!

– А мы его не боимся, ну-ка выходи, посмотрим, кто из нас самый ловкий. Спрятался, боишься нас? Ну-ка, выходи, мы с тобой поиграем, игра называется «Прятки». Я напомним вам правило, встанем все в круг, водящего выбираем по считалочке, пока волк спит ежата гуляют по залу, а когда зазвенит бубен ёжики должны свернуться в клубок и спрятаться от волка (сгруппироваться и сидеть неподвижно). Играть 2 р.

Подвижная игра «Прятки».

3. Заключительная часть. Перестроение в круг, ходьба по кругу (пройти 1 круг).

– Молодцы, ежата, вы справились с заданиями. А сейчас я опять скажу волшебные слова, и вы превратитесь в ребят! «1, 2, 3 – Абракадабра, бри». Ну, вот вы опять ребята. Все были молодцы, хорошо шагали по ребристой дорожке, прыгали с кочки на кочку. Я хочу погладить по голове самого ловкого, самого сильного и самого смелого, но для этого вам всем надо закрыть глаза и не подглядывать, а также никому не говорить, кого погладили.

Список литературы

1. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2014.
2. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой. – М.: Рипол Классик, 2008. – 562 с.
3. Кудрявцев В.Т. Развивающая педагогика оздоровления / В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров. – М.: Линка-пресс, 2000. – 296 с.
4. Пензулаева Л.И. Физкультурные занятия в детском саду. Средняя группа. Конспекты занятий. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
5. Хамидуллина И.А. Конспект занятия по физкультуре в средней группе «Веселые ежики» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detsadclub.ru/14-vospitatelu/teksty-konspektov-zanyatij/2546-konspekt-zanyatiya-po-fizkulture-v-srednej-gruppe-veselye-zhiki> (дата обращения: 09.04.2018).

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Приспешкин Олег Валерьевич
учитель ОБЖ, директор
МАОУ г. Хабаровска «СШ №66»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация: *безопасность образовательного учреждения – это условие сохранения жизни и здоровья обучающихся, воспитанников и работников, а также материальных ценностей образовательного учреждения от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других чрезвычайных ситуаций. Безопасность школы является приоритетной в деятельности администрации школы и педагогического коллектива.*

Ключевые слова: *комплексная безопасность образовательного учреждения, культура безопасного поведения школьников, современные угрозы безопасности, управление безопасностью, субъект управления безопасностью, прогнозирование возможных угроз.*

В современном обществе сложилась ситуация, которая требует пристального внимания со стороны органов образования и всех заинтересованных структур к вопросу безопасности образовательных учреждений. С этой целью возникает острая необходимость выстраивания конструктивного взаимодействия образовательных учреждений с различными ведомствами, обеспечивающими безопасность, охрану здоровья, психологическую поддержку населения. В этой связи возрастает роль и ответственность руководителя образовательного учреждения за подготовку обучающихся по вопросам, относящимся к области безопасности жизнедеятельности, формирования культуры безопасного поведения и выработки привычек здорового образа жизни.

В условиях современной социально-экономической, геополитической ситуации в стране и в мире, в условиях развития научно-технического прогресса увеличилось количество факторов, способствующих нарушить безопасность школьников.

Так, например, с развитием информационных технологий увеличился риск психологического воздействия на школьников через интернет пространство, который зачастую приводит к суицидам.

Также известны многочисленные факты опасных происшествий в самих образовательных учреждениях: пожары, массовые заболевания и отравления учащихся, травматизм, правонарушения, наркомания, акты телефонного, уголовного и политического терроризма.

В соответствии с данными Росстата смертность детей от внешних причин смерти в возрасте 0–17 лет по Хабаровскому краю за 2016 год составила 24,9 на 100 000 человек.

Число зарегистрированных преступлений, совершенных в отношении несовершеннолетних по Хабаровскому краю за 2016 год составляет 1369.

Не утешительные данные статистики заставляют нас уделять самое пристальное внимание вопросам безопасности детей, в том числе школьного возраста.

В качестве особенности определения самого понятия безопасности следует отметить, что во всём мире безопасность как таковая стала рассматриваться, прежде всего, как процесс, а не состояние.

Существующие в настоящее время угрозы безопасности жизнедеятельности общества в целом, так или иначе, влияют и отражаются на безопасности работы любого образовательного учреждения.

Современные угрозы, представляющие опасность образовательному учреждению можно классифицировать по видам:

- социально-политические;
- угрозы военного характера;
- социально-криминальные;
- техногенные и социально-техногенные;
- природные и социально-природные;
- угрозы экологического характера;
- угрозы социально-биогенного и зоогенного характера (Петров С.В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения. Практическое пособие для руководителей и работников образовательных учреждений. М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2006).

Для обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения необходимо создать систему безопасности. Система комплексной безопасности образовательного учреждения – это совокупность предусмотренных законодательством мероприятий, с целью обеспечения его безопасного функционирования, а также готовности сотрудников и учащихся к рациональным действиям в чрезвычайных ситуациях.

Для того чтобы максимально снизить риски опасных явлений, влияющих на безопасность образовательного процесса необходимо руководствоваться ведущими принципами:

- 1) интеграция – тесное межведомственное взаимодействие государственных и общественных структур, при четком разграничении полномочий ведомств и уровней организации работы;
- 2) системно-деятельностный подход – подключение к организации работы всех участников образовательных отношений, преобладание деятельностных форм работы;
- 3) учет региональных условий – опора на опыт собственного региона и согласно ФГОС ДО и ООО «учет национально-региональных, климатических, социокультурных и экономических условий проживания детей».

Руководитель обязан создать условия для обеспечения комплексной безопасности образовательного учреждения, которая достигается путем следующих основных мер и мероприятий:

- организация физической охраны ОУ и его территории;
- обеспечение инженерно-технической защищенности (ограждения, металлические двери, решетки и т. п.);

- плановая работа по антитеррористической защищенности ОУ на основе паспорта безопасности;
- организация инженерно-технического оборудования
- организация контрольно-пропускного режима;
- плановая работа по гражданской обороне;
- выполнение норм пожарной безопасности;
- соблюдение норм охраны труда и техники безопасности;
- плановая работа по гражданской обороне;
- взаимодействие с правоохранительными органами и другими структурами, и общественными организациями;
- правовое обучение и формирование культуры безопасности у учащихся и персонала ОУ;
- финансово-экономическое обеспечение мероприятий по обеспечению безопасности ОУ.

Таким образом, комплексная безопасность образовательного учреждения – это состояние защищенности образовательного учреждения от реальных и прогнозируемых угроз социального, техногенного и природного характера обеспечивающее его безопасное функционирование. Эту безопасность может создать только руководитель учреждения, так как это в его полномочиях [11, с. 84–88).

Под управлением безопасностью понимается процесс сознательного, целенаправленного и организованного воздействия на элементы образовательного учреждения и окружающей среды в целях защиты персонала, обучающихся, воспитанников, имущества и среды школы от неблагоприятных воздействий и обеспечения эффективного образовательного процесса.

Непосредственное управление безопасностью осуществляют: директор школы, его заместители. В нашей школе мы создали комиссию по безопасности, которая оперативно решает вопросы обеспечения безопасности школы при планировании образовательного процесса, возникших осложнениях и ЧС.

Каждый субъект управления безопасностью от министра образования и науки РФ до рядового педагога и воспитателя осуществляет на своем уровне и в своих условиях стандартные функции управления: учет, анализ и прогнозирование, планирование, принятие решений, организацию, координацию и регулирование, контроль, оценку, воспитание и стимулирование кадров (обучаемых, сотрудников), делопроизводство.

Основными задачами управления безопасностью применительно к школе являются: обеспечение безопасности образовательного и воспитательного процессов от всех видов социальных, природных и техногенных угроз; обеспечение безопасности зданий, сооружений и производственного оборудования; нормализация санитарно-гигиенических условий труда, учебы, питания, досуга; обучение работающих правилам и нормам всех видов безопасности и охраны труда, пропаганда вопросов безопасности; обеспечение работников и обучаемых средствами индивидуальной защиты памятками, инструкциями; обеспечение оптимальных условий труда и отдыха; организация ликвидации воздействия неблагоприятных факторов и опасных ситуаций, включая лечебно-профилактическое обслуживание работающих и обучаемых.

Планирование мер по всем направлениям безопасности осуществляется на основе анализа ситуации и прогнозирования возможных угроз с учетом нормативных требований.

В школе должны прогнозироваться возможные действия преступников, массовые беспорядки, проявления экстремизма, взрывы, поджоги, пожары, применение отравляющих веществ, захват заложников, действия террористов, в том числе смертников. В связи с этим в составляемых планах и паспортах безопасности желательно отражать возможные количественные показатели ущерба от этих действий, характеристики и размеры возможных зон поражения, степень вредного воздействия на жизнь и здоровье людей. Следует также указывать данные о неблагополучных группировках подростков в ОУ или прилегающем микрорайоне, их лидерах, о фактах вандализма, угроз, вымогательства среди учащихся, иных возможных противоправных действиях. По каждой рассматриваемой ситуации в соответствии с рекомендациями МЧС, МВД и ФСБ России планируются ответные действия персонала ОУ, аварийных служб и бригад по ликвидации аварий, ЧС и их последствий. Эти действия следует планировать с учетом реальных ограниченных возможностей персонала школы, его компетенции; они не должны подменять действия сотрудников силовых структур.

Безопасность образовательного учреждения – это условия сохранения жизни и здоровья обучающихся, воспитанников и работников, а также материальных ценностей образовательного учреждения от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других чрезвычайных ситуаций.

Безопасность школы является приоритетной в деятельности администрации школы и педагогического коллектива.

Объектом этой деятельности являются: охрана труда, правила техники безопасности, гражданская оборона, меры по предупреждению террористических актов и контроля соблюдения требований охраны труда. Безопасность школы включает все виды безопасности, в том числе: пожарную, электрическую, взрывоопасность, опасность, связанную с техническим состоянием среды обитания.

Главная цель – обеспечение безопасности обучающихся, воспитанников и работников школы во время их трудовой и учебной деятельности путём повышения безопасности жизнедеятельности.

В соответствии с требованиями положения о службе охраны труда в муниципальном образовательном учреждении работа осуществлялась в следующих направлениях:

- защита здоровья и сохранение жизни;
- соблюдение техники безопасности учащимися и работниками школы.

Руководитель решает в области безопасности задачи:

- обеспечение выполнения правовых актов и нормативно-технических документов по созданию здоровых и безопасных условий труда в образовательном процессе;
- организация и проведение профилактической работы по предупреждению травматизма на занятиях и внеурочное время;
- выполнение плана совместно с профсоюзным комитетом по улучшению условий охраны труда, предупреждению детского, производственного травматизма и профессиональных заболеваний;

- изучение причин детского, производственного травматизма;
- обеспечение работников специальной одеждой и другими средствами индивидуальной защиты;
- проведение своевременного и качественного инструктажа обучающихся и работников по охране труда;
- пропаганда охраны труда в школе и повышение ответственности всех работников за соблюдением требований охраны.

Реализация вышеперечисленных задач осуществляется с помощью различных мероприятий: издаются локальные акты по учреждению (приказы, инструкции, планы и т. д.), выносятся вопросы на педагогический совет, совещания при директоре, осуществляется контроль за вопросами охраны труда, ТБ, ГО, оформляются информационные стенды и материалы, проводятся занятия с педагогами и учащимися, контроль за соблюдением норм СанПин, пожарной безопасности и т. д. Установлены системы пожарной сигнализации, системы оповещение, видеонаблюдение.

Согласно рекомендациям вышестоящих органов проводились инструктажи педагогическими работниками с учащимися по предупреждению террористических актов, был составлен план работы по данному вопросу.

В связи с обострением криминальной обстановки, участвовавшими случаями террористических актов на территории России была проведена определенная профилактическая работа в течение учебного года:

- приняты необходимые дополнительные меры по ограничению допуска посторонних лиц в школе;
- проведены и приведены в порядок чердачные, складские и технические помещения;
- приняты меры по предотвращению проникновения посторонних лиц в здание школы в нерабочее время;
- неоднократно проводились инструктажи с работниками (сторожами, вахтёрами, педагогическими работниками), учащимися;
- установлен контроль над закрытием, опечатыванием помещений, имеющих отдельный внешний вход;
- периодически проводилась разъяснительная работа среди педагогов, учащихся и родителей по правилам поведения в условиях сложной криминогенной обстановки.

Осуществление контроля вопросов безопасности в школе

В течение учебного года осуществлялся контроль:

- за своевременной подготовкой кабинетов;
- состоянием охраны труда и наличием необходимых средств по охране труда в кабинетах химии, физики, информатики;
- за выполнением инструкций при выполнении лабораторных работ по физике, химии;
- правильностью хранения химических реактивов в кабинете химии;
- выполнением обучающимися инструкций по охране труда на уроках.

Таким образом, ведётся большая работа по созданию безопасных условий сохранения жизни и здоровья обучающихся, воспитанников и

работников, а также материальных ценностей школы от возможных несчастных случаев, пожаров, аварий и других чрезвычайных ситуаций.

Важным условием обеспечения безопасности учащихся в образовательном учреждении является, прежде всего, обучении школьников безопасному поведению, при этом обязательным условием является привлечение их к практической деятельности по обучению вопросам безопасности.

Сергеем Викторовичем Петровым выделены следующие цели и задачи формирования культуры безопасности учащихся в реализации комплексной безопасности образовательного учреждения [10]:

- снижение количества происшествий в образовательном учреждении;
- постоянное поддержание интереса к безопасности и охране труда;
- убеждение работников, обучающихся в необходимости мероприятий по безопасности и охране труда;
- воспитание сознательного отношения к безопасности;
- популяризация новых средств обеспечения безопасности;
- внедрение в учебно-воспитательный процесс современных средств охраны труда и безопасности;
- создание на каждом рабочем месте здоровых и безопасных условий труда и учебы.

Способы разумной жизнедеятельности человека в области обеспечения безопасности формируют культуру безопасности. Именно, культуре безопасности и стоит обучать школьников.

Культура безопасности как компонент содержания образования включает систему знаний, способов деятельности, ценностей, норм, правил безопасности, основная функция которых – формирование и развитие у учащихся готовности к профилактике и минимизации вредных и опасных факторов, использованию социальных факторов.

Достижение цели формирования культуры безопасности обучаемых осуществляется через решение следующих задач:

- формирование правильных, с точки зрения обеспечения безопасности жизнедеятельности, поведенческих мотивов;
- развитие качеств личности, направленных на безопасное поведение в окружающем мире;
- формирование способностей принятия безопасных решений в быту;
- привитие знаний, умений, навыков по снижению индивидуальных и коллективных рисков;
- выработка морально-психологической устойчивости в условиях опасных и чрезвычайных ситуаций.

Важным фактором в обучении культуре безопасности школьников является практическая деятельность с использованием проектных технологий. Так, проведение в 2015 году пилотного проекта «Дети БезОпасности» под руководством уполномоченной по правам ребенка в Хабаровском крае Жуковой Светловны позволило не только привлечь внимание старшеклассников к вопросам безопасности, но и решить реальные проблемы.

Благодаря проекту «Дети БезОпасности на дорогах» и при содействии уполномоченной по правам ребенка в Хабаровском крае, админи-

страции города Хабаровска установлен светофор на улице Новой в поселке имени Горького и установлены бортовые ограждения по улице Горького около школы №66. А также от остановок общественного транспорта в обе стороны по пути следования детей в школу.

В рамках проекта старшеклассники самостоятельно исследовали проблемы безопасности. Школьники выявляли опасные участки по пути следования в школу, в школе и предлагали пути решения проблемы.

Такая вовлеченность школьников в решения проблемы безопасности является крайне необходимой для формирования культуры безопасного поведения. Ведь, еще Конфуций говорил, «Я слышу – и забываю, Я вижу – и запоминаю, Я делаю – и понимаю».

Еще одним важным моментом в обеспечении комплексной безопасности и формировании культуры безопасного поведения является метапредметный подход. Необходимо рассмотреть возможность включить в программу всех учебных предметов вопросы безопасности. Так, например, в предмете химия при изучении темы «Кислоты» включить вопрос безопасного обращения с данным веществом, в предмет обществознание при изучении темы национально-государственное устройство включить вопросы национальной безопасности и антитеррористической защищенности, в предмете физика при изучении «Электричество» – безопасное обращение с электроприборами и так далее. В каждой предметной дисциплине есть темы, которые можно осветить с точки зрения культуры безопасности. Если такой эксперимент провести, то дети будут знакомиться с безопасным поведением не только на уроках ОБЖ. Ведь не секрет, что час в неделю на такой жизненно важный предмет как безопасность жизнедеятельности очень мало. И если к воспитанию культуры безопасного поведения привлечь другие предметные области, то результат будет.

В нашей школе учителя при раскрытии темы на всех учебных дисциплинах с этого года уже уделяют внимание вопросам безопасности.

Постоянно проводятся мероприятия по созданию условий безопасного нахождения учащихся и сотрудников в школе. Мероприятия по созданию безопасности охватывают как коллектив учащихся, так и коллектив сотрудников и зачастую бывают совместными.

Таким образом, важным аспектом в обеспечении комплексной безопасности является воспитание сознательного отношения к безопасности, воспитание культуры безопасного поведения.

Завершить статью хотелось бы словами известного путешественника и специалиста по выживанию человека Яцека Палкевича: «Предвидеть опасность. По возможности избегать ее. При необходимости – действовать».

Список литературы

1. Банникова М.В. Положение об организации безопасности в школе. // Практика административной работы в школе. – 2013. – №5. – С. 8.
2. Гумеров Ф.Р. От основ безопасности жизнедеятельности к управлению безопасностью образовательного учреждения. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2009. – №4. – С. 6.
3. Девисилов В.А. Подготовка кадров в области безопасности // ОБЖ. – 2011. – №8. – С. 14.
4. Жеребцов В.И. Обеспечение безопасности образовательного учреждения // Справочник руководителя ОУ. – 2009. – №12. – С. 49–53.

5. Кисляков П.А. Обеспечение безопасности образовательного учреждения // ОБЖ. – 2010. – №12. – С. 37.
6. Комплексное видение проблемы безопасности жизнедеятельности личности // Педагогика безопасности. – 2012. – №1–2. – С. 2.
7. Лебедев А.В. Индивидуальный паспорт безопасности школьника // Справочник классного руководителя. – 2013. – №12. – С. 45.
8. Попов В.М. Безопасность в школе // Народное образование. – 2013. – №1. – С. 111.
9. Парфенов А.А. Создание безопасных условий для организации учебного процесса в ОУ // Нормативные акты образовательного учреждения. – 2008. – №1. – С. 17.
10. Петров С. В. Обеспечение безопасности образовательного учреждения. Практическое пособие для руководителей и работников образовательных учреждений. – М.: Издательство НИЦ ЭНАС, 2006.
11. Силакова О.В. Комплексная безопасность образовательного учреждения как важнейшее условие обеспечения безопасных условий проведения учебно-воспитательного процесса // Молодой ученый. – 2014. – №18.1. – С. 84–88.
12. Пяткова С.В. Организация комплексной системы безопасности образовательного учреждения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vipusknaya-kvalifikacionnaya-rabota-organizaciya-kompleksnoy-sistemi-bezopasnosti-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-300257.html> (дата обращения: 26.03.2018).

Штыков Алексей Сергеевич

соискатель, заместитель начальника управления
ФГБУ ВО «Петрозаводский государственный университет»
г. Петрозаводск, Республика Карелия

АНАЛИЗ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ИНДУСТРИАЛЬНОГО ПАРТНЕРА ДЛЯ ПОСТАНОВКИ И РЕАЛИЗАЦИИ КРУПНЫХ ИНВЕСТИЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ СОВМЕСТНО С УНИВЕРСИТЕТОМ

Аннотация: в статье выполнен анализ кадрового потенциала Торгового дома «Ярмарка» – индустриального партнера Петрозаводского государственного университета для постановки и реализации крупных инвестиционных проектов.

Ключевые слова: инвестиционный проект, индустриальный партнер, кадровый потенциал, университет.

Петрозаводский университет (ПетрГУ) имеет многолетний опыт постановки и реализации крупных инвестиционных проектов с индустриальными партнерами [1–4] и др. В последние годы ПетрГУ расширил взаимодействие с индустриальным партнером – Торговым домом «Ярмарка», что обусловило анализ кадрового потенциала индустриального партнера ПетрГУ для постановки и реализации новых НИОКТР.

Анализ показал, что коллектив ООО «Торговый Дом Ярмарка» имеет значительный кадровый потенциал, обладающий необходимыми навыками и компетенциями. Штат организации укомплектован техническими специалистами, аналитиками, маркетологами, специалистами в области качества, а также в области исследований и разработок (R&D).

Средний стаж работы в компании – 5,3 года, средний возраст – 35 лет.

HR стратегия в области развития сотрудников компании фокусируется на нескольких задачах: повышение управленческого IQ менеджеров; развитие компетенций отделов по работе с клиентами в области маркетинга и коммерческого анализа; повышение компетенций в области контроля качества выпускаемой продукции.

С целью формирования понимания у сотрудников компании всей цепочки бизнеса от разработки стратегии до конечной реализации продукта была разработана и проведена Бизнес-симуляция «Производство радости». По результатам опроса сотрудников через бизнес симуляцию были достигнуты следующие результаты: формирование понимания всего процесса бизнеса: от идеи до реализации и оценки успешности; демонстрация сотрудникам всех процессов в компании; трансляция того, как работают разные структуры, и какой получается итог; формирование понимания всех этапов создания продукта.

С целью повышения управленческого IQ менеджеров в компании внедрена Система развития руководителей и высокопотенциальных сотрудников (HiPo). В рамках этой системы внедрена модель компетенций (отражающая требуемые для реализации стратегии стандарты к сотрудникам) и единая стандартизированная система оценки и развития.

В рамках системы развития руководителей и высокопотенциальных сотрудников (HiPo) разработана внутренняя HR-программа по развитию управленческих компетенций, которая включает в себя разные формы обучения: тренинги; семинары; самостоятельное изучение материалов посредством обучающих вебинаров; выполнение кейсовых заданий в командах сотрудников подразделений/участников процессов; обсуждение результатов в дискуссионном клубе среди коллег. Тематики для программы разработаны на основе анализа выявленных областей для развития: обратная связь; команда; эффективные коммуникации; управление конфликтами; мотивация; целеполагание; проведение эффективных совещаний; эмоциональное лидерство.

С целью повышения производительности труда, эффективности производственных процессов, сотрудники производственной дирекции прошли внешнее обучение «Фабрика процессов», обучение проходило в интерактивной форме и позволило сотрудникам увидеть, как можно повысить эффективность работы, не увеличивая затрат и временных ресурсов.

Одной из стратегических целей компании является выход на зарубежные рынки. Для повышения компетенции в области маркетинга зарубежных рынков было организовано обучение в компании Sarus, которое включало в себя следующие блоки: способы и правила продвижения товара, разработка маркетингового плана – европейский уровень, особенности продвижения товара в Европе и США, SMM продвижение.

Развитие компетенций сотрудников департамента качества происходит на регулярной основе, через обучение на семинарах и курсах.

На предприятии успешно работает высококвалифицированный отдел R&D, занимающийся разработкой новых продуктов и проведением опытно-конструкторских и технологических работ.

Установлен постоянный обмен опытом и знаниями R&D-отдела с аналогичными специалистами российских и зарубежных компаний. В 2016 году компания организовывала семинар с привлечением известного российского специалиста в области R&D по теме «Организация структуры отдела «исследований и разработок» в России. Опыт других компаний». Также изучали опыт организации структуры R&D в Финляндии. Сотрудники отдела участвуют в практических конференциях, обучающих семинарах.

Сотрудники R&D регулярно посещают российские и международные выставки: Anuga (Кельн), SIAL (Париж и Шанхай), АгроПродМаш, ПродЭкспо, World Food, Food Ingredients, международную конвенцию SICILS/PTIC (Анталья и Монреаль), ИнтерПак и др. Налажено постоянное сотрудничество с НИИ – ВНИИЗерна, ВИР, ВНИИЗБК, ВНИИРиса, ВНИИТеК, ВНИИМП, ВНИИХП и т. д., в т. ч. иностранными – Международный институт риса (IRRI). Анализ определил перспективность и надежность ООО «Торговый Дом Ярмарка» в качестве индустриального партнера.

Список литературы

1. Васильев А.С. Патентный поиск в области оборудования для дезинтеграции горных пород / А.С. Васильев, И.Р. Шегельман, П.О. Щукин // Наука и бизнес: пути развития. – 2015. – №2. – С. 24.
2. Воронин А.В. О стратегии повышения инновационного взаимодействия университетов с промышленностью / А.В. Воронин, И.Р. Шегельман, П.О. Щукин // Перспективы науки. – 2013. – №6 (45). – С. 5–8.
3. Шегельман И.Р. Некоторые аспекты проектирования запорной арматуры для предприятий атомной, тепловой энергетики и нефтегазовой отрасли / Шегельман И.Р., Васильев А.С., Щукин П.О. // Наука и бизнес: пути развития. – 2013. – №8 (26). – С. 94–96.
4. Шегельман И.Р. Современные подходы к решению проблем предотвращения, обнаружения и тушения лесных пожаров / И.Р. Шегельман, М.В. Ивашнев, А.С. Васильев // Научное и образовательное пространство: перспективы развития: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – 2017. – С. 125–128.

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА СЕГОДНЯ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

Сборник материалов
V Международной научно-практической конференции
Чебоксары, 16 апреля 2018 г.

Редактор *Т.В. Яковлева*
Компьютерная верстка и правка *П.В. Симикина*

Подписано в печать 03.05.2018 г.
Дата выхода издания в свет 14.05.2018 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 13,95. Заказ К-343. 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