

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

«Харьковский государственный педагогический университет
имени Г.С. Сковороды»

«Актюбинский региональный государственный университет
имени К. Жубанова»

Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»

Педагогический опыт: теория, методика, практика

Сборник материалов
международной научно–практической конференции

Чебоксары 2014

УДК 37.0
ББК 74.00
П24

Рецензенты: **Бережная Светлана Викторовна**, д-р филос. наук, профессор, декан исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды, Украина
Краснова Светлана Гурьевна, канд. психол. наук, доцент БОУ ДПО «ПК С Чувашский республиканский институт образования»
Кузнецова Наталья Алексеевна, канд. пед. наук, директор МБОУ «СОШ № 62 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары

Редакционная

коллегия: **Широков Олег Николаевич**, главный редактор, д-р ист. наук, профессор, декан историко–географического факультета ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова», член общественной палаты Чувашской Республики 2-го созыва
Абрамова Людмила Алексеевна, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВПО «ЧГУ им. И.Н. Ульянова»
Яковлева Татьяна Валериановна, ответственный редактор
Шоркина Марина Владимировна, помощник редактора

Дизайн

обложки: **Лаврентьева Анна Владимировна**

П24 Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 08 окт. 2014 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – 334 с.

ISBN 978-5-906626-42-4

В сборнике представлены материалы участников международной научно–практической конференции, посвященные вопросам обобщения, распространения и внедрения передового педагогического опыта в образовательной деятельности. Приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в данной области.

ISBN 978-5-906626-42-4

УДК 37.0

ББК 74.00

© Коллектив авторов, 2014

© Центр научного сотрудничества

«Интерактив плюс», 2014

Предисловие



Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», совместно с Федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего профессионального образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова», «Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова» и «Харьковский национальный педагогический университет им. Г.С. Сковороды» представляют сборник материалов по итогам международной научно-практической конференции «Педагогический опыт: теория, методика, практика».

В сборнике представлены материалы участников международной научно-практической конференции, посвященные вопросам обобщения, распространения и внедрения передового педагогического опыта в образовательной деятельности. В 159 публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества.

По содержанию публикации разделены на основные направления: «Общая педагогика», «Система образования», «Психологические аспекты педагогической деятельности», «Педагогика высшей профессиональной школы», «Педагогика профессиональной школы и среднего ПО», «Педагогика общеобразовательной школы», «Дополнительное (внешкольное) образование детей», «Дошкольная педагогика», «Коррекционная педагогика, дефектология», «Образование взрослых, самообразование», «Семейная педагогика», «Технические средства обучения», «Физическое воспитание и здоровьесберегающая деятельность».

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами России (Москва, Санкт-Петербург, Альметьевск, Анапа, Армавир, Астрахань, Балашов, Барнаул, Бежецк, Бийск, Верхний Уфалей, Владивосток, Воронеж, Екатеринбург, Зеленодольск, Иваново, Казань, Кемерово, Копейск, Кострома, Лениногорск, Ленинск-Кузнецкий, Лысьва, Магадан, Мамадыш, Набережные Челны, Нариманов, Нерюнгри, Нефтекамск, Нижневартовск, Нижний Новгород, Новый Уренгой, Ноябрьск, Обнинск, Одинцово, Озерск, Октябрьский, Омск, Орел, Оренбург, Пермь, Подольск, Пятигорск, Ростов-на-Дону, Саранск, Севастополь, Смоленск, Ставрополь, Sterлитамак, Сургут, Сухой Лог, Сыктывкар, Тара, Тарко-Сале, Тольятти, Тула, Улан-Удэ, Ульяновск, Уфа, Чайковский, Чебоксары, Череповец, Чита, Шацк, Шуя, Югорск, Якутск, Ярославль), Белоруссии (аг. Атолино, Минск) и Казахстана (Астана, Караганда); субъектами Российской Федерации (столичные центры: Москва и Санкт-Петербург; республики: Башкортостан, Бурятия, Коми, Марий Эл, Мордовия, Саха (Якутия), Татарстан, Чувашская; области: Астраханская, Белгородская, Вологодская, Воронежская, Ивановская, Калужская, Кемеровская, Костромская, Магаданская, Московская, Нижегородская, Омская, Оренбургская, Орловская, Ростовская, Рязанская, Самарская, Саратовская, Свердловская, Смоленская, Тверская, Тульская, Ульяновская, Челябинская, Читинская, Ярославская; автономные округа: ХМАО–Югра, ЯНАО; края: Алтайский, Краснодарский, Пермский, Приморский, Ставропольский).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения России (Воронежская государственная медицинская академия им. Н.Н. Бурденко, Российская академия образования (Психологический институт, Институт педагогики и психологии профессионального образования)) и Казахстана

(Международная академия наук Евразии (IEAS), Национальная академия образования имени Б.И. Алтынсарина); университеты и институты России (Астраханский государственный университет, Бурятский государственный университет, Дальневосточный федеральный университет, Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ, Казанский национальный исследовательский технологический университет, Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт, Корпоративный институт ОАО «Газпром», Кубанский государственный университет, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, Московский городской педагогический университет, Московский городской психолого-педагогический университет, Московский государственный университет технологий и управления имени К.Г. Разумовского, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Одинцовский гуманитарный университет, Оренбургский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет, Пермский военный институт ВВ МВД России, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Российский университет кооперации (Саранский кооперативный институт – филиал), Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, Саратовский государственный университет (Балашовский институт), Севастопольский национальный университет ядерной энергии и промышленности, Северо-Восточный государственный университет, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова (Педагогический институт), Северо-Кавказский федеральный университет, Тульский институт экономики и информатики, Тюменский государственный нефтегазовый университет, Ульяновский государственный университет, Уральский гуманитарный институт, Уфимский Юридический Институт МВД России, Чайковский государственный институт физической культуры, Череповецкий государственный университет, Южно-Уральский государственный университет (НИУ), Ярославский государственный университет им. П.Г. Демидова) и Белоруссии (Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка).

Большая группа образовательных учреждений представлена колледжами, техникумами, гимназиями, лицеями, средними общеобразовательными школами и детскими садами.

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

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, участие в международной научно-практической конференции «Педагогический опыт: теория, методика, 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.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

<i>Берденов Ж.Г., Жакупов А.А., Джаналеева Г.М.</i> Перспективы развития современной географии в республики казахстан	11
<i>Гусакова В.О.</i> Духовно-нравственное, нравственное и моральное воспитание. Значение понятий в современной педагогической практике	14
<i>Игошина Л.В.</i> Групповая работа при обучении иностранному языку	15
<i>Князева О.В.</i> Развитие орфографических умений младших школьников в проектной деятельности	16
<i>Манакова Т.А., Филипович Л.А.</i> Анализ результатов государственной итоговой аттестации выпускников основной школы кемеровской области	18
<i>Сазонова А.Н.</i> Магистерское образование в информационном обществе: обозначение проблемы	19
<i>Сафина Г.И.</i> Уроки татарского языка и литературы – уроки нравственности.	21
<i>Сахончик Т.П.</i> Психолингвистические характеристики иноязычного общения	22
<i>Юнькова Ю.А.</i> Фонды оценочных средств по истории. Методические подходы к формированию	24

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Булатбаева К.Н.</i> Единые критерии оценивания языковой, речевой и коммуникативной компетенций при обучении языкам в школе и вузе	27
<i>Игнатъева В.М., Унарова С.Н.</i> Литературно-поисковый кружок как фактор развития учащихся	31
<i>Ковредова Н.Н.</i> Методы проведения современных уроков математики	33
<i>Корнев В.А.</i> О роли православного воспитания в формировании педагогической системы российской федерации	35
<i>Коровина Т.В.</i> Соблюдение преемственности дошкольного и начального общего образования как условие совершенствования единого образовательного пространства.	37
<i>Курмаева В.Ш., Суслова Н.М., Польшина М.А.</i> Логопедическая работа в системе обучения детей с речевыми нарушениями	38
<i>Полякова А.А.</i> Школьная конференция «Традиции и культура народов мира»	41
<i>Портянко Т.Ю., Пантюшина О.И.</i> Изучение стратегий жизненного пути через пространство проективной сказки	44
<i>Скобченко Ж.Е.</i> Использование информационных технологий в процессе управления дошкольным образовательным учреждением	46
<i>Струсь К.А.</i> Правовое регулирование оценки качества образования	47
<i>Щербицкая Е.А.</i> Моделирование воспитательных технологий как способ развития универсальных учебных действий	49

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Акопян Н.Ю., Еремина В.Д.</i> Опыт работы педагогического коллектива МБОУ «Гимназия № 40» г. Барнаула по инклюзивному образованию	51
<i>Гусева И.В.</i> Анализ девиантного поведения подростков в контексте субкультур	54
<i>Гусева И.В., Мелешкина М.С.</i> Психологическая коррекция развития личности учащихся, воспитывающихся в учреждении интернатного типа, средствами фольклора	55
<i>Коваленко А.И., Коблева А.Л.</i> Развитие коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста	57
<i>Корсун Т.А.</i> Психолого-педагогические условия успешной адаптации в ДОУ	59
<i>Лобас С.В., Фролихина Е.Н.</i> Выраженность синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы	63
<i>Любавина О.С.</i> Формирование готовности личности дошкольника к самореализации как технология реализации ФГОС дошкольного образования	65
<i>Суховеева О.В., Завьялова Т.Н.</i> Проблемы реализации ФГОС-3 в обучении иностранных студентов на факультете предвузовской подготовки по дисциплине биология в медицинском ВУЗе	66

Токарева Ю.А., Вахрина Н.В. Дифференцированный подход к использованию психолого-педагогической технологии формирования гуманных чувств и отношений подростков	68
Устимова Н.В. Развитие личностных и регулятивных универсальных учебных действий кадет в рамках социально-психологического тренинга	71

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Алексеева О.И., Маркова С.В., Макерова С.Ю. Семинарское занятие в музее истории здравоохранения ВГМА им. Н.Н. Бурденко: междисциплинарный подход.....	74
Бавина П.А. Комплексный интегрированный открытый тест (КИОТ) как инструмент оценки готовностей выпускника по образовательной программе «Менеджмент в образовании»	75
Баженова О.В. Внедрение модульных технологий в образовательную среду педагогического университета.....	79
Бельских О.Л. Технология проблемного обучения на занятиях по гинекологии	81
Бельчинский В.В., Плетнев А.В., Кочукова М.В. Применение интерактивной доски на учебных занятиях высшей медицинской школы	83
Бугаева П.В. Развитие интеллектуальных способностей инженеров-электриков.....	84
Гелашивили Е.Н., Дедова О.М. Литературный кружок как одна из форм внеаудиторной самостоятельной работы иностранных учащихся-нефилологов довузовского этапа обучения.....	85
Глушкова О.В., Матвеева О.Н. Воронежская государственная медицинская академия – территория здорового образа жизни	87
Жаворонкова И.В. Опыт факультативных занятий по машинной вышивке в образовательной среде педагогического университета	89
Зубков Д.А., Гатауллина А.С. Исследование динамики сформированности ценностных ориентаций у будущих бакалавров в области адаптивной физической культуры.....	90
Ивановская М.Н. Содержательно-процессная составляющая внедрения модели формирования информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника технического вуза	92
Каленик Е.Н., Купцов И.М. Мотивация студентов, обучающихся по разным специальностям, к деятельности и потребности достижения цели	95
Личик А.В. О развитии познавательной активности магистрантов – будущих педагогов средствами интернет-поддержки учебного процесса	97
Лубовский Д.В. К проблеме проектирования развивающих образовательных ситуаций в высшем образовании.....	99
Львов Ю.В. Проектирование программ производственных практик студентов с учетом требований образовательной среды педагогического университета.....	102
Матвеева О.Н., Глушкова К.В. Музей как одно из средств образовательного процесса	104
Мочелевская Е.В. Проблема формирования социальной компетентности в педагогической и социально-психологической литературе.....	105
Муравьева Н.В. Использование информационных технологий в самостоятельной работе студентов заочной формы обучения по дисциплине «Линейное программирование»	107
Нетис Е.И. Использование компьютерной графики при разработке эскизов для декорирования изделий из керамики.....	108
Новикова Е.В., Шайхутдинова Г.А. Ведущая роль проектных технологий в формировании исследовательской компетенции во внеучебной деятельности бакалавров-биотехнологов	109
Оборина И.А. Образовательные технологии в преподавании сопротивления материалов в Пермском военном институте.....	110
Образцов П.И., Смагина Т.И. Формирование компетенций выпускника вуза – бакалавра по направлению «педагогическое образование»	114

Полянская Н.М. Использование обратной связи для комплексной оценки профессиональной деятельности преподавателя вуза	117
Попова Е.В. Использование проблемно-проектных ситуаций для формирования иноязычной профессиональной компетенции сотрудников полиции	119
Рогалева Г.И. Общие подходы к моделированию воспитательного пространства вуза	121
Смирнова М.С. Совершенствование естественнонаучной подготовки будущих учителей начальной школы	124
Струкова Т.А. Проблемы межкультурной коммуникации в обучении иностранных студентов	125
Тумакаева Ф.А. Применение технологии развития критического мышления на занятиях русского языка как иностранного в медицинском вузе	127
Шаева Т.В., Лыкова Т.В. Организация мотивирующих занятий по физике на первом курсе медицинской академии	129

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПО

Винтер С.Н. Организация олимпиады как одно из важных условий формирования коммуникативной компетенции студентов при обучении иностранным языкам	131
Зорикова А.А., Зориков Ю.В. Активизация обучения в условиях дуальной подготовки кадров по рабочим профессиям	133
Пасько Л.В. Проектная деятельность как развитие творческой самореализации личности обучающихся	135
Подорога О.С. Работа с документами на уроках защиты прав потребителей	136
Рыцев А.И. Социально-ориентированный аспект в принятии управленческих решений в организациях как современные реалии	137
Соловьёва Ю.К. Организация образовательного процесса с исключительным применением дистанционных технологий	139
Хамматова Г.М. Самостоятельная работа студентов на занятиях иностранного языка в системе среднего профессионального образования	140
Цай М.А. Межпредметные связи с использованием информационно-коммуникационных технологий как фактор профессиональной направленности на уроках информатики и вычислительной техники	143

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Акрамова Л.А. Развитие регулятивных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературного чтения в начальной школе	145
Андреева О.С. Организация учебной деятельности на уроках русского языка по формированию метапредметных и предметных результатов	147
Аушева Н.П., Кузнецова С.Ю. Интеграция на уроках технологии и изобразительного искусства	150
Богданова В.А. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности младших школьников	151
Головкин Е.А. Особенности организации проектной деятельности в образовательной области «Технология»	153
Горбеев О.А. Методическая разработка урока по литературному чтению в 4 классе «Притча»	156
Дубинина Н.Э. Элективный курс «Анализ природных объектов и пищевых продуктов»	159
Зайкова Т.М. Применение современных образовательных технологий на уроках истории и обществознания как средство повышения качества образования	160
Ивченко Л.В. Внедрение в учебно-воспитательный процесс проблемы этического образования	165
Карпейко В.Е. Методические основы обучения речевому взаимодействию на уроках английского языка в начальной школе	167
Каюшанова Е.В. Открытый урок «Путешествие по Китаю»	169
Килдиярова А.П. Создание проблемной ситуации на уроках в начальной школе ...	170

Кириллова С.В., Хорошилова С.В. Факультатив по наглядно-практической геометрии в 5-6 классах.....	172
Кириченко Е.В. Интеграция основ православной культуры в предметы естественного цикла для старшеклассников.....	174
Колесова А.Е. Проблемы и перспективы обучения грамоте на начальных ступенях всесторонне гармоничного развития младших школьников.....	176
Корец А.О. Особенности организации исследовательской деятельности младших школьников в рамках внеурочной деятельности	177
Кубарева Н.Л. Возможности урока музыки как средства реализации здоровьесберегающих технологий	179
Малахова Н.В. Символизация метафор под влиянием культурных коннотаций (на примере повести И. Бунина «Митина любовь»)	181
Марков Ю.М. Семинар как форма внутрифирменного (внутришкольного) повышения квалификации	182
Месропян С.С., Аксенова В.Л. Развитие лингвистической одаренности школьников в современном обществе	184
Мостовая А.Н. Ролевая игра в обучении экологии.....	186
Павлова Г.П., Спиридонова С.А. Школьное самоуправление в Куокуйской школе.....	188
Сергеева С.Е. Геометрические сведения в курсе черчения	191
Ситников П.Л. Робототехника в современной школе	192
Ситнова А.А. Роль социальной сети в воспитательном процессе	194
Степанюк Е.Н., Полстянкина О.Л. Проектно-исследовательская деятельность по географии на примере участия в проекте РГО «Школьные экспедиции»	195
Суханова М.Э. Использование внеурочной деятельности в общеобразовательной программе по истории – методом проекта.....	196
Тонконогая И.В., Чернявская Т.В. Урок по географии «ТЭК Якутии»	199
Шевяхова Э.Ш. Урок русского языка в 5 классе на тему «Что такое дополнение?».....	201
Ярмолинская М.В. Интернет-проект как педагогический инструмент в воспитательном пространстве современной школы	204

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Богаченко Н.В. Использование коммуникативно-информационных технологий на уроках гитары	207
Гарифуллина Д.З. Работа над звуком в классе баяна	208
Кравченко В.В., Батищева О.А. Развитие певческих способностей учащихся через использование основ элементарной теории музыки.....	211
Сагитова С.И. Особенности системы дополнительного образования	212
Старкова-Аиурилаева Н.А. Патриотическое воспитание учащихся через организацию системы дополнительного образования.....	213
Тихомирова Н.В. Опыт изучения народной графики в изостудии.....	217

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ахметова Л.М. Обучение дошкольников чтению в интеграции с познавательным развитием	219
Бакирова Л.Г., Шатунова Л.Г. Конспект НОД в старшей группе «Моя любимая мама»	221
Бушева И.В. Формирование методической компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций в условиях введения ФГОС ДО	222
Глушук Т.А., Половникова Е.П. Эффективные формы работы с детьми в ходе НОД и режимных моментов с учётом интеграции детских видов деятельности	226
Данилова С.Г. Этикет как средство всестороннего развития дошкольников (из опыта работы)	229
Киселева И.Н. Методы работы со сказкой	231
Киселёва С.В. Речевые и импровизационные игры в концепции К. Орфа	232

Магась В.В., Некрасова О.В. Коллективная художественная деятельность в процессе дополнительного образования	234
Метелева Л.А. Кинезиологическая гимнастика как часть системы оздоровительной работы с детьми в детском саду.....	235
Немыкина Г.В., Данилишина А.В., Миронова Ж.В. Метод биологической обратной связи (БОС) как модель здоровьесбережения в образовательном процессе МДОУ (из опыта работы МДОУ №8 «Теремок» г. Подольск).....	236
Николаева Т.С., Ядрихинская Л.С. Педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников.....	238
Попова Э.И., Фёдорова Л.А. Индивидуальный план–график мероприятий по обеспечению введения федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования	240
Сафаргалина Э.И. Взаимодействие педагогов, родителей и воспитанников через проектный метод	241
Семенова Е.Н. Игротека – универсальная игровая среда в младшей группе.....	243
Сергеева О.В. Методическая разработка «Развитие игры ребенка раннего возраста» для детей 2-3 лет.....	244
Сизова Е.В. Требования к оформлению и оборудованию музыкального кабинета в детском саду	247
Топоркова Е.В., Троицкая С.Т. Сезонные изменения в природе глазами ребёнка ..	250
Ульянова Ж.В. Игры с песком - прекрасное средство для развития эмоциональной сферы дошкольников	254
Хавандеева Л.П. Конспект итогового игрового занятия с детьми средней группы на тему «Моя семья».....	255
Шарафутдинова Р.Г. Использование инновационных методов программы «Нумикон» для успешного развития математических способностей детей дошкольного возраста	258
Шорохова О.А. Разработка сценария развлечения детей старшего возраста «Во дворце Деда Мороза».....	259

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Акимова О.И., Гусева И.В. Психолого-педагогические условия организации сюжетно-ролевых игр детей дошкольного возраста с нарушением слуха	263
Вагизова Г.Р. Сложение и вычитание дробей с одинаковыми знаменателями (6 класс).....	265
Галиахметова Н.Н. Лоскутное шитье как один из методов формирования сенсорного восприятия у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью на уроках швейного дела.....	266
Данилишина А.В., Немыкина Г.В., Миронова Ж.В. Коррекционная работа с детьми с использованием интегрированных физкультурно-речевых занятий (из опыта работы МДОУ №8 «Теремок» г. Подольска).....	268
Игнатъев А.Е. Опыт работы логопеда с детьми с тяжелыми нарушениями речи (на примере моторной алалии).....	270
Махрова В.В. Организация дополнительного образования детей с задержкой психического развития (из опыта работы).....	272
Пивоварова Т.Б. Типичные фонетические возрастные особенности речи детей дошкольного возраста.....	274
Полякова Е.А., Соколова Е.Ю., Ручкина Ю.А. Итоговое логопедическое занятие «Осенние посиделки» (с элементами логоритмики).....	275
Потапова И.А. Коррекционно-развивающая программа «Учимся учиться»	278
Саркисян К.Р., Эм Е.А. Интонационное оформление высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	282
Солнышкина В.В., Бавина П.А. Роль информационно-коммуникационных средств при обучении глухих и слабослышащих детей	283

Фадина Г.В., Филатова Е.Ю. Формирование речевой готовности детей логопедической группы к школе	285
Шарифуллина Г.П., Хасанишина Л.И., Зиганишина Л.А. Пути формирования осознанного интереса школьников к изучению татарского языка	286

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Житников М.А. Информационно-коммуникационная компетентность педагога как составляющая информационной безопасности обучающихся.....	288
Марсенич И.А. Особенности обучения взрослых эффективному применению возможностей электронных таблиц в профессиональной деятельности	291
Роговкин С.В. О роли самоподготовки в системе корпоративного повышения квалификации	293

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бокум С.А., Морина О.Н., Очаева Б.Б. Возрождение традиции	295
Казанова Е.Е. Семья как фактор формирования личности ребёнка	296
Кендеркиева Ю.В. Роль воспитателя во взаимодействии семьи и ДОУ	300
Лаврик О.В. Семейная среда - институт развития и формирования личности ребенка	301
Першина Т.В., Кириллов А.И. Особенности педагогической деятельности по организации досуга детей дошкольного возраста в семейной среде.....	303

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Акамова Н.В., Акамов В.В. Основные требования и рекомендации по созданию электронных учебно-методических комплексов	304
Краснов Э.А. Использование в учебной деятельности технологии мини-веб-квест.	306
Ракитин А.Г. Платформа 1С как средство обучения программированию студентов технических специальностей	308
Решетникова И.С. Математическая модель адаптации студентов к использованию информационных технологий в обучении.....	310
Шпехт Н.А. Использование компьютерных программ в обучении английскому языку.....	311

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бондарчук Т.В., Ишматова А.Р. Особенности проявления агрессивного поведения подростков-спортсменов	315
Воронов Н.А., Авдеева С.Н., Аршинова Н.Г. Влияние спорта на становление личности.....	317
Каленик Е.Н., Каширин В.А. Физическое воспитание студентов с ограниченными возможностями здоровья.....	319
Лыгина О.В. Развитие координационных способностей у дошкольников посредством сюжетно-ролевой ритмической гимнастики.....	321
Манина В.А. Клубовая работа «Юный акробат».....	324
Мошурова Л.В., Кочкина Н.Л. Степень выработки психологической установки на кормление ребенка грудью («доминанта лактации») у мам-студенток как основы здоровьесберегающих программ	328
Погодина Н.А. Физкультурные минутки на уроках английского языка.....	329
Соловьёва М.В., Шумских М.А. Влияние оздоровительного плавания на детей младшего школьного возраста	331
Цой А.В. А у деда во дворе.....	332

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Берденов Жарас Галимжанович

докторант, магистр естествознания

Жакупов Алтынбек Аманжолович

докторант, магистр географии

Джаналеева Гульжан Мухитовна

профессор кафедры физической и экономической географии

доктор географических наук, академик Международной академии наук Евразии (IEAS)

Евразийский национальный университета им. Л.Н. Гумилёва

г. Астана, Республика Казахстан

**ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ГЕОГРАФИИ В
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН**

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты географической науки на примере Республики Казахстан. Авторы статьи исследуют данный вопрос с точки зрения разных подходов, ссылаясь на труды ученых и исследователей. Авторы пришли к выводу о необходимости реформирования системы географического образования для решения сложившихся географических проблем Республики Казахстан.

Ключевые слова: парадигма географии, социально-экономическая география, геоэкология, геосистема.

История географической науки в Казахстане определяется именами таких ученых исследователей как Н.Н. Пальгов, Г.А. Токмагамбетов, П.А. Черкасов, М.Ж. Жандаев, К.Г. Макаревич, И.С. Соседов, Е.Н. Вилесов, В.М. Болдырев, М.Х. Байдал, А.А. Скаков, М.Ж. Бурлибаев, Н.К. Мукистанов, А.П. Горбунов, И.В. Северский, В.П. Благовещенский, А.В. Чигаркин, С.Р. Ердаuletов, К.М. Баймырзаев, А.С. Бейсенова, А.Р. Медеу, М.Х. Сарсенбаев, Г.В. Гельдыева, Р.И. Гальперин, С.К. Давлеткалиев, А.А. Турсунов, Ж.Д. Достай, Л.К. Веселова, С.А. Кусайнов, В.Н. Уваров, В.С. Чередниченко, К.А. Искакова, М.Т. Болегенова, А.Т. Темирбеков, М. Кожаметов, К.М. Джаналеева и многих других. Показателем интенсивного развития географии является участие в решении комплексных географических проблем таких советских ученых, как И.П. Герасимов, Л.С. Берг, М.А. Глазовская, Г.А. Авсюк, Б.А. Федорович, А. Кесь, Н.С. Касимов, В.М. Котляков, В.А. Николаев, А.Н. Кренке и многие другие.

Социально-экономические условия 50-60-х годов XX века способствовали созданию комплексных экспедиций АН КазССР по изучению природных комплексов целины и Мангышлака. В 70-80-х годах активизировались изыскания в зонах дестабилизации природной среды (Арала, Балхаша, Семипалатинских полигонов и др.). Исследования тех лет не могли быть крупномасштабными, т.к. с 1964 года началось повальное засекречивание карт, что привело к искажению картографического материала. В 90-х годах ни один географ ландшафтовед не мог составлять ландшафтные карты методом компоновки в крупном масштабе, т.к. компонентные карты М 1:100 000 масштаба (ботанические, почвенные и др.) были сильно искажены [1].

Парадигма географии Республики Казахстан нуждается в переосмыслении. Естественно, не каждый ученый-географ заинтересован в этом. Пока мы – географы не перестроим себя, пока мы сами не определим основные фундаментальные направления в развитии современной географии, где главное место будет уделяться теоретическим концепциям и методологическим подходам к изучению объектов природной среды, природных комплексов и др., трудно будет требовать признания и уважения от других. Экономить на фундаментальных исследованиях в географической науке, значит заставить следующие поколения населения нашей Республики жить в негативных геоэкологических условиях, где нарушены все физико-географические связи. Сугубо аридные условия территории нашей Родины, ее специфические внутриконтинентальные условия, усиление влияния техногенных факторов на окружающую среду в связи с активизацией процессов использования природно-ресурсного потенциала требуют разработки новых теоретических концепций и методологических подходов с учетом региональных условий.

География как наука призвана решать проблемы не только физико-географического характера, но и разрабатывать методологические подходы к изучению динамики социально-экономических процессов, происходящих в обществе, и проблем политической географии [2].

Вышесказанные негативные явления были характерны для нашей науки и до 90-х годов. Отсутствие координации научных изысканий, неизученность огромных геопространств нашей Республики, наличие многих прикладных узких тем являются основными негативными моментами географической науки.

К сожалению, многие забывают, что главная цель географической науки – это получение новых знаний в развитии географической оболочки, так сильно измененной в настоящее время. Среди казахстанских географов стало типичным решение прикладных проблем без необходимого этапа фундаментальных исследований.

Естественный для всякой науки вопрос об осознании своего предмета исследования для географии оказался крайне болезненным. В отличие от большинства других естественных дисциплин, география аморфна и расплывчата. У современных географов нет четких критериев профессионализма. Слова В.В. Докучаева о «расплывающейся во все стороны географии» и Н.Н. Баранского «о разбазаривании географии» становятся, как ни прискорбно, все более актуальными.

Мы часто говорим об интеграционных процессах в географии. На самом деле именно в наши дни происходит уже глубокое деление ее на два направления. Методологические ориентиры у экономико-географов становятся иными: они направлены на изучение экономических проблем. Как и в XX веке, физико-географы XXI века определяют свою принадлежность к географии через предмет, т.е. через исследование пространственно-временных отношений геосистем разного уровня. Экономико-географы черпают обоснование «географизма» в хорологической концепции, т.е. для них «географично» все то, куда можно приложить экономическую составную, что обнаруживает территориальные изменения. В географической оболочке практически нет ничего, что не обнаруживало бы территориальных изменений, логически исключить что-либо из сферы географии (социально-экономической) невозможно. Отсюда и «расползание». Экономико-географы в своей практической работе упорно отказываются хоть в какой-то степени опираться на разработки физико-географов, а потому трудно ожидать, что когда-либо удастся объяснить разницу между экономической географией и региональной экономикой.

На наш взгляд, хроническое недопонимание друг друга физико-географов и экономико-географов грозит географической науке ее полным развалом. Созидательная и позитивная работа состоит не только в практическом сотрудничестве, но и в совместных исследованиях. Главное направление в этой работе – поиски общей методологической платформы, определение общей таксономической единицы и др.

Социально-экономическая география пока не готова предложить интеграционную концепцию даже для себя, не говоря уже о всей системе географических наук. Физическая география имеет учение о геосистемах, которое должно стать первым, начальным звеном такой концепции – в этом убеждает весь наш имеющийся опыт.

В настоящее время развивается новое направление комплексной географии – геоэкология. Геоэкология развивается как отдельное научное направление географии и нельзя говорить об их равнозначности. Географы знают, что география «экологизирована» со времен Страбона, когда термина «экология» ещё не было. Географы изучают «дом» человечества – географическую оболочку с незапамятных времен. Еще К. Риттер разрабатывал свое учение о Земле как о жилище человека.

Геоэкологический подход к изучению природной среды активно и усиленно развивается в географической науке. Это выражается в расширении исследований современного состояния геоэкологических и природно-антропогенных комплексов [3].

Методологическую основу геоэкологической науки составляют единство жизнедеятельности человека и социально-техногенные преобразования. Научная теоретическая база геоэкологии основана на исследованиях, отражающих развитие системных представлений о природных комплексах, круговоротах вещества и энергии. Это прежде всего труды А.А. Григорьева, А.Г. Исаченко, В.Н. Солнцева, Н.С. Касимова, К.Н. Дьяконова, В.С. Тикунова, А.И. Перельмана, В.А. Ковды, И.П. Герасимова, В.Б. Сочавы, М.А. Глазовской и др.

Представление о геоэкосистемах как свойственных земной поверхности природных образованиях, в той или иной степени измененных антропогенными факторами, впервые сформулировано в нашей стране. Это представление затем выросло в учение о геоэкосистемах, которое получило известность не только как общая теоретическая концепция, но и как направление конкретных исследований, давшее целый ряд оригинальных работ. Появилось не мало и других теоретических концепций, как дополняющих друг друга, так и конкурирующих между собой.

Учение о геосистемах – это этап в географической науке. Геосистема – среда для всего живого, и источник природных ресурсов для производства, и объект охраны и рационального использования и др. Учение о геосистемах является интегральной географической дисциплиной, которая должна лежать в основе подготовки любого профессионального географа, независимо от его конкретного профиля [4].

Идея системной организации ландшафтов во многом близка прежней географии, издавна стремившейся к комплексному и целостному охвату изучаемой действительности. Поэтому актуализация системного стиля мышления явно повысила интерес специалистов к дальнейшему совершенствованию таких традиционных направлений науки, как ландшафтоведение, экология ландшафта, биогеоценология, антропогенное ландшафтоведение и др. Но все же концепция геоэкологического подхода к изучению природной среды прямо или косвенно связана прежде всего с одним из величайших периодов брожения умов во всей теоретической географии – временем «количественной революции», рождения «модельной парадигмы» и других новаций, давших начало так называемой ноогеографии.

Ноогеография – явление противоречивое и неоднозначное. Подвергая сомнению традиции географической науки и призывая географов к совершенствованию ландшафтных исследований, она преуспела в мобилизации исследователей на внедрение системных подходов в практической деятельности и в совершенствовании техники исследований. Так как по методологическим подходам ландшафтные изыскания близки к экологическим, то в современной

научной литературе термин геозкосистема часто подменяется термином «экосистема». Таким образом системный подход ввел в географию общенаучные понятия система, структура, функции, организация, устойчивость и т.д., используемых теперь в теоретических и методологических построениях, и тем самым объединил биологические дисциплины с географическими [5].

Гораздо менее заметны успехи в обновлении и обогащении конкретного содержания нового этапа географической науки – ноогеографии. Во всяком случае вопросы о том, как и на каких основаниях вести исследования, начали интересовать географов, пожалуй, даже больше, чем сами изучаемые объекты, они даже стали приобретать главенствующее значение в географических работах. Так, во многих исследованиях, включающих добытие исходного фактического материала, его обработку, анализ, обобщение и объяснение, новизна результатов, зачастую сводится к подтверждению правомерности использования того или иного теоретического принципа, к разработке, дополнению или проверке нового методологического подхода. Поэтому не удивительно, что «ноогеография» до сих пор пишется в кавычках. Несмотря на то, что она активизировала теоретическую мысль и повысила интерес географов к проблемам практики, несмотря также на общие методологические достижения, на заметное обогащение и совершенствование методического арсенала, ученые все чаще признают, что это обновление мало повлияло на фактическое состояние географической науки в целом.

Сегодня географическая наука признана играть более значительную, чем прежде, роль в научно-техническом прогрессе человечества, в деле повышения материальной и духовной эффективности общественного труда. Речь идет об основанном на геофизических и геохимических методах изучения бассейновых территорий с применением геосистемно-бассейнового подхода. В то же время она будет способна реально выполнять практические задачи по научному предсказанию размещения и изменения географических явлений, по формированию оптимальной географической среды и ее сохранению. Такова суть современного понимания смысла и предназначения нашей науки, нередко именуемой теперь географией теоретической. Эта общая ориентация обусловлена и требованиями времени, и логикой развития самой науки, но для ее претворения в жизнь очень актуально восхождение от абстрактного к конкретному в современной географии. Она вступает в период, когда возрастает необходимость как в новых научных наблюдениях, так и в синтезе новых данных, причем связь обеих сторон оказывается очень тесной [6].

Сказанное в полной мере касается также системного подхода, который, будучи одним из ведущих принципов науки и практической деятельности в наши дни, вместе с тем может служить синтезу перспективных идей ноогеографии. Сейчас завершается один виток в формировании представлений о геосистемах. Время начального освоения системных идей, осмысления основанных на них моделей и методов исследования уже позади, и интерес географов все более явственно перемещается от методологических аспектов, от выяснения логических возможных трактовок и форм применения системного подхода на реальные результаты. На этом этапе весьма важно оценить достижения и наметить наиболее перспективные направления дальнейшей работы.

Перед современной географией Республики Казахстан - необозримый комплекс проблем. Их нельзя решить без коренной реформы школьного и высшего географического образования, без восстановления старой страноведческой традиции. География обладает колоссальным, еще недооцененным потенциалом, и от нас самих географов зависит реализация этого потенциала для улучшения благосостояния населения нашей Республики.

Научное решение проблем, подобных упомянутым, состоит в том, чтобы найти альтернативу. Ученый отличается от обывателя способностью предвидеть все последствия географических процессов. Современное географическое предвидение невозможно без гармоничного развития творческой теоретической мысли на фоне прикладных изысканий регионального уровня.

Список литературы

1. Джаналеева Г.М. Теоретические и прикладные проблемы географии. – Астана, 2014. – 268 с.
2. Саипов А.А., Айткенова А.Е. Адекватное содержание географического образования новой стратегии «Казахстан – 2050» // Материалы международной научно-практической конференции. – Астана, 2014. – стр. 68.
3. Сочава В.Б. Введение в учение о геосистемах. - Новосибирск: Наука, 1978.
4. Солнцев В.Н. Системная организация ландшафтов. – М.: Мысль, 1981.
5. Orme A.R. The need for physical geography // Professional geographer. – 1980. – V. 32, № 2.
6. Джаналеева Г.М. Теоретические и методологические проблемы географии. – Астана: КазУЭФиМТ, 2008.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ, ПРАВСТВЕННОЕ И МОРАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ. ЗНАЧЕНИЕ ПОНЯТИЙ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация: в статье анализируются и сопоставляются понятия духовно-нравственного, нравственного и морального воспитания. Выявляются особенности каждого из них в педагогической практике. Автор статьи приходит к выводу о первостепенности духовно-нравственного воспитания, которое создает педагогические условия нравственного и умственного воспитания детей.

Ключевые слова: духовно-нравственное, нравственное, моральное воспитание.

Сегодня понятия духовно-нравственное, нравственное и моральное воспитание учащихся все чаще и чаще звучат в педагогических трудах. Актуальность этих понятий подтверждается нормативными актами, которые определяют стратегию образования XXI в.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» духовно-нравственное развитие» заявлено как одна из целей образования, а духовно-нравственные ценности – как основа для воспитания [ФЗ, ст. 2].

В «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», указано, что духовно-нравственное воспитание – это «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию» [3, с. 9]. В учебниках по педагогике «нравственное воспитание», как правило, связывают с проблематикой общечеловеческих ценностей, где «главной непреходящей ценностью является человеческая жизнь» [4, 158], а моральное – с «социально-оправданными нормами» [4, с. 157]. Нравственным считается человек, для которого «нормы морали выступают как его собственные убеждения и привычные формы поведения» [2, с. 107] и который обладает способностью «мыслить свободно и созидательно», сознает «свою ответственность за окружающую жизнь» и направляет свою «энергию мысли и действий на созидание окружающего жизненного пространства» [4, с. 158].

Конкретизируем: нравственное воспитание основывается на общечеловеческих ценностях и проявляется в мировоззрении каждого конкретного человека, а моральное – на правилах, принятых в социуме в качестве норм жизнедеятельности и утверждается в правовом регулировании.

О содержании духовного в нравственном и моральном воспитании до сих пор в педагогической литературе нет единого мнения. Духовное нередко отождествляют с нравственным и связывают с общекультурным развитием и гуманитарной образованностью или относят к сфере религиозного образования.

Обратимся к толкованию этих понятий.

Согласно словарю В.И. Даля, духовный элемент воспитания соотносится с понятием «духа» и обозначает «бесплотный, нетелесный, из одного духа и души состоящий; все относящееся к Богу, церкви, вере; все относимое к душе человека, все умственные и нравственные силы его, ум и воля» [1, т. I, с. 503]. Нравственный элемент у Даля противопоставлен «телесному, плотскому» и обозначает «духовный, душевный» [1, т. II, с. 558], а мораль составляет «нравоученье, нравственное ученье, правила для воли, совести человека» [1, т. II, с. 345].

Даль приводит пример: «Нравственный быт человека важнее быта телесного», указав тем самым на первостепенность нравственного элемента воспитания.

В формулировке Даля нравственный элемент является важным компонентом духовного целого. «Нравственный... относящийся к одной половине духовного быта, противополож. умственному, но составляющий общее с ним духовное начало». К умственному Даль относит «истину и ложь», а к нравственному – «добро и зло» [1, т. II, с. 558].

«Добронравный, благонравный» человек – это тот, у кого нрав «согласный с совестью». Совесть в данном случае может рассматриваться как «внутренний регулятор поступков» [4, с. 159], «чувство, побуждающее к истине и добру» [1, т. IV, с. 256], то есть, исходя из толкования Даля, формирующее под воздействием умственного и нравственного начала.

Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод: применительно к педагогике духовно-нравственное воспитание можно рассматривать как процесс, направленный на создание педагогических условий для актуализации в учащихся умственного и нравственного начала для распознавания «истины и лжи» и «добра и зла» в объективной реальности (социуме) и субъективном внутреннем мире. Критериями для такого распознавания могут стать общечеловеческие ценности и базовые национальные ценности, которые отличаются от первых наличием патриотической и гражданской составляющей, отмеченной культурным своеобразием, уникальной в каждом народе.

Даль указывает, что «Христианская вера заключает в себе правила самой высокой нравственности» [1, т. II, с. 558] и соответственно оказывает определяющее воздействие на сложение ценностей целой цивилизации. Бог как Творец и человек как венец творения являются высшими ценностями и для католика, и для православного верующего, однако следование

этим ценностям привело к развитию гуманизма в Западной Европе и диаметрально противоположного исихазма на Востоке.

В свою очередь мораль как свод правил формируется уже в соответствии с базовыми национальными ценностями и условиями развития социума.

Таким образом, можно утверждать, что духовно-нравственное воспитание должно быть приоритетным перед нравственным, так как включает его в свою сферу и придает ему национальное своеобразие, и первостепенным перед моральным, так как закладывает основу для гармонизированного принятия личностью законов морали.

Список литературы

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4-х томах. – М.: Русский язык, 2002.
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. – М.: Айрис-Пресс, 2006. – 256 с.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков / Стандарты второго поколения. – М., 2009. – 24 с.
4. Педагогика: учебник для студ. учреждений ВПО / Загвязинский, В.И., Емельянова, И.Н. – М.: Академия, 2012. – 352 с.

Игошина Любовь Витальевна

канд. пед. наук, доцент

Филиал РГСУ

г. Чебоксары, Чувашская Республика

ГРУППОВАЯ РАБОТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности групповой работы в учебном процессе. Автор статьи выделяет значительные преимущества групповой работы при изучении иностранного языка перед индивидуальной деятельностью.

Ключевые слова: социальное обучение, групповая работа, равнозначное взаимодействие, индивидуальная активность, интерактивные языковые действия, социальное поведение.

В условиях малокомплектных групп в преподавании иностранных языков важную роль приобретает использование разных социальных форм, т.е. различных видов организации сотрудничества между студентами и преподавателем. С педагогической точки зрения использование различных социальных форм оказывает социально-воспитывающее действие и положительно влияет на социальное обучение.

Подробнее остановимся на групповой работе. Благодаря ее применению достигается интенсификация процесса обучения, лучше раскрываются возможности для развития отдельных учеников: принимаются в расчёт индивидуальность отдельно взятого студента – например, его работоспособность, скорость работы или образ мышления. Групповая работа проводится для методически правильной организации занятий по предмету, если в аудитории несколько групп из трёх до пяти / шести студентов самостоятельно разрабатывают свое учебное задание. Эта форма работы при преподавании иностранных языков служит как языковому, так и социальному обучению. Работа и взаимодействия во время фазы групповой работы значительно лишены прямого руководства и контроля со стороны учителя. Вместо контроля со стороны учителя внутри группы возникает контроль со стороны партнёров. Доминирование учителя на время заменяется равнозначным взаимодействием внутри группы, и одновременно ответственность за ход занятия частично делегируется на группы. Благодаря этому личная ответственность каждого ученика возрастает, потому что он отвечает за группу и успех совместной работы. Следовательно, групповая деятельность с точки зрения обучающегося получает более высокую оценку, чем деятельность класса.

При групповой работе у учеников могут исчезнуть страхи, которые появляются во время фронтальной работы из-за контроля учителя (по поводу успеваемости, оценок) (страх препятствует успеваемости и обучению). Это делает возможным естественное коммуникационное поведение, так как без контроля учителя могут преобладать содержательные и партнёрские языковые аспекты, прежде всего формальная правильность; это может также повысить готовность выразить что-либо на языке. Отдельные школьники в маленьких группах имеют гораздо больше возможностей претворять в жизнь собственные идеи и реализовывать собственные представления, так как его вклад в процесс обучения имеет больший вес, чем при работе с классом. Всё это ведёт к повышенному ангажменту отдельных учеников и к более интенсивному рассмотрению учебного материала, чем это возможно на уроке.

Групповая работа делает возможным более сильное участие в процессе обучения слабых студентов. Учащиеся учатся во время совместной работы в группе друг от друга, и слабым ученикам при этом помогают сильные ученики. (Также во время уроков при возникновении непонимания ученики обращаются чаще к соседям, только затем к учителю, то есть обучение от одноклассников предпочтительней по разным причинам). Успеваемость при групповой работе скорее выше у слабых учеников, потому что способные ученики меньше зависят от индивидуализации.

При использовании групповой работы можно распределять долю говорения и действия в пользу обучающегося. Это означает, что во время групповой работы ученики не только говорят существенно больше, они также реализовывают очень широкий спектр интерактивных языковых действий: они оценивают высказывания партнёров, они соглашаются и отклоняют их, они делают предложения, высказываются и организуют обсуждение, в котором они

проявляют инициативу, отстаивают право на говорение, сигнализируют о непонимании, переспрашивают и т.д. По причине интенсивных интерактивных процессов групповая работа представляет существенно большее, чем классный урок, приближение к аутентичной социальной языковой ситуации.

В целом фазы групповой работы являются фазами очень интенсивной работы, так как все ученики (также более слабые) работают одновременно и многие говорят одновременно. «Вместо обучения учитель поощряет обучение – обучение, которое базируется больше на старании и активности самих обучающихся, и, следовательно, является более успешным».

С педагогической точки зрения, групповая работа рассматривается как очень позитивная для социального обучения, так как благодаря сотрудничеству учеников поощряются виды социального поведения, например, готовность к сотрудничеству и партнёрству, чувство ответственности и такт по отношению к другим, сокращение индивидуализированного мышления по отношению к групповому мышлению, восприятие критики одноклассниками, вхождение в процесс самостоятельного обучения, уменьшение зависимости от учителя. Таким образом, смена социальных форм является вкладом в реализацию всеобъемлющих социальных целей обучения. Такого рода виды социального поведения в коммуникативной лингводидактике рассматриваются как существенные составляющие коммуникативной деятельности компетентности. Интерактивно-социальная форма работы и контакты с одноклассниками могут также просто повышать радость от процесса обучения.

Список литературы

1. Günther Storch Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. – Wilhelm Fink GmbH Co. Verlags-KG, 2009.

Князева Ольга Викторовна

преподаватель

АНОО ВО «Одинцовский гуманитарный университет» колледж
г. Одинцово, Московская область

РАЗВИТИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования орфографических умений и навыков детей младшего школьного возраста. Автором представлен опыт работы по формированию орфографической грамотности посредством проектной деятельности учащихся. Отмечается важность решения проектных задач, так как процесс создания проекта способствует формированию целеустремлённости и настойчивости в достижении целей детей, а также умению перенесения полученных знаний на нестандартные жизненные ситуации.

Ключевые слова: орфография, метод проектов, проектная деятельность, компетенции.

Проблема обучения детей грамоте всегда стояла чрезвычайно остро не только в педагогике, но и в социальной жизни, так как грамотность народа – это его оружие в борьбе за культуру. Поэтому достижение высокого качества орфографических навыков по-прежнему остается одной из наиболее сложных задач начального обучения.

На сегодняшний день формирование общеучебных умений и навыков, а также способов деятельности, уровень освоения которых в значительной мере предопределяет успешность всего последующего обучения. Нельзя не учитывать тот факт, что очень часто учащиеся уже в начальной школе не хотят учиться, у них страдает мотивация учения и интерес к получению новых знаний.

Для решения данной проблемы как нельзя лучше подходит актуальный в образовательном процессе метод проектов, который формирует умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Однако полноценная проектная деятельность не соответствует возрастным возможностям младших школьников. Переносить способы работы из основной школы в начальную школу, не подготовив для этого необходимую почву, неэффективно и, как правило, вредно. Преобразование проектной деятельности для младших школьников могут стать проектные задачи, применение которых становится возможным, начиная с первого класса.

В отечественной педагогике многие ученые занимались проектной методикой. Так, в частности, М.Ю. Бухаркина и Е.С. Полат разработали классификацию проектов. Методологическими исследованиями занимались А.Б. Воронцова, М.В. Дубова, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко.

Уровень элементарной грамотности, в том числе грамотности орфографической, связывается представителями нашего общества не только с общей подготовкой по родному языку, но и с моральным обликом подрастающего поколения, с его культурой. Поэтому проблема обучения правильному письму на всех этапах развития отечественной школы была и продолжает оставаться одной из центральных.

Только знания правил правописания недостаточно для успешного формирования орфографических навыков: содержание правила, его теоретическая суть усваиваются в ходе учеб-

ной деятельности, в результате выполнения упражнений, которые формируют умения действовать согласно правилу. Эффективность упражнений (деятельности) зависит, таким образом, от качества теории и от согласованности учебных действий с этой теорией.

С целью повышения уровня орфографической грамотности была определена проектная задача, которая имеет следующую структуру:

Таблица 1

Проектная задача по русскому языку

Название проектной деятельности	Иллюстрированное пособие «Способы проверки орфограмм»
Предмет	Русский язык
Класс	2
Тип задачи	С точки зрения предмета рефлексивная, в педагогическом плане обучающая
Цели и педагогические задачи (педагогический замысел)	Обучение младших школьников совместному решению задач. Более глубокое освоение детьми способов проверки орфограмм. Подготовка к предъявлению результатов и оценке усвоения темы. Очередной шаг на пути к формированию коммуникативных компетентностей.
Знания, умения и способы действий, на которые опирается задача	Второклассники в течение года осваивали способы, с помощью которых можно проверять орфограммы: 1) с помощью орфографического словаря; 2) с помощью изменения слов; 3) по правилу.
Планируемый педагогический результат	Каждый ученик сможет оценить свои знания и умения в рамках предметного материала, изученного за год. Часть учащихся смогут восстановить пробелы в знаниях. Учащиеся опробуют один из способов распределения обязанностей при выполнении общего задания.
Способ и формат оценивания результатов работы	Педагогическое наблюдение за работой учеников в группе (экспертный лист). Публичное выступление групп.

Название проектной задачи: иллюстрированное пособие «Способы проверки орфограмм».

Весь класс был разделен на три группы (по рядам), в каждой группе были розданы заранее подготовленные таблички с видом деятельности (роль):

- определяет способ;
- составляет рассказ о способе;
- придумывает пример к данному способу;
- придумывает задания к способу;
- составляет критерии оценивания.

Распределение ролей внутри группы дети осуществили самостоятельно и приступили к работе.

Алгоритм защиты работы каждой группы:

1. Ознакомление с видами деятельности. (Распределение ролей).
2. Определение способа проверки орфограмм. (Назовите способ проверки).
3. Как определили, как узнали способ проверки орфограмм.
4. Рассказ о способе.
5. Пример.
6. Демонстрация задания.
7. Анализ выступления учащихся другими группами.

Учащиеся каждой группы создали информационный плакат с наглядным изображением способа проверки орфограмм. Все плакаты были соединены в единый. В результате разработки проекта у класса появился познавательный плакат «Важная информация». Защищая свои работы, ребята усвоили способы проверки орфограмм, и закрепили знания, испытали на себе задания, которые сами же придумали, из чего следует, что любой другой ученик, или первоклассник тоже справится с заданиями.

Работая с детьми младшего школьного возраста при внедрении в учебный процесс проектных задач, возникли определённые трудности:

- ребята с трудом могут выбрать главную, значимую информацию;
- не всегда, получается, аккуратно оформить продукт своей деятельности (приходится прибегать к помощи учителя).

В ходе работы над проектными задачами учащиеся увидели реальное применение своих знаний. Дети с интересом участвовали в их решении, были заинтересованы в результате. Участие в такой работе позволило им понять границы своих знаний, появилась потребность их расширить; у них проявлялось чувство ответственности перед товарищами.

Таким образом, успешное решение задач по формированию общеучебных компетенций, и непосредственно по обучению орфографической грамотности благоприятно осуществляется через организацию проектной деятельности.

Список литературы

1. Бельдина Е.В. Развитие орфографической зоркости. Работа со слабоуспевающими учениками // Начальная школа, 2010, – №3.
2. Гроголь Н.В. Игровая педагогика как средство воспитания в урочное и внеурочное время // Менеджмент в образовании, 2011, – № 2.
3. Карпов А. О. Метод научных исследований – метод проектов // Педагогика, 2012, – № 7, с. 14-25.
4. Карякина Н.А. Орфограммы в загадках // Начальная школа, 2011, – №2.
5. Лазарев В.С. Новое понимание метода проектов в образовании // Педагогика 2011, – № 10, с. 3-11.

Манакова Татьяна Александровна

канд. с.-х. наук, доцент кафедры естественнонаучного образования

Филипович Лариса Анатольевна

канд. пед. наук, доцент кафедры естественнонаучного образования

ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт»

г. Кемерово, Кемеровская область

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ КЕМЕРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация: статья посвящена государственной итоговой аттестации (ГИА). Прослеживаются изменения, произошедшие в системе ГИА за период 2012-2014 гг. Анализируются результаты государственной итоговой аттестации по биологии выпускников основной школы Кемеровской области за период 2012-2014гг.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация (ГИА), анализ результатов, выполнение заданий.

Государственная (итоговая) аттестация обучающихся (ГИА), освоивших образовательные программы основного общего образования, представляет собой новую форму организации экзаменов с использованием заданий стандартизированной формы. Выполнение предложенных заданий позволяет установить уровень освоения федерального государственного стандарта основного общего образования.

Отметки по предметам ГИА имеют большую градацию, чем по стандартной пятибалльной системе. Контрольные измерительные материалы государственной итоговой аттестации в новой форме позволяют аттестовать выпускников за курс основной школы и выявить учащихся, наиболее подготовленных к обучению в профильных классах старшей школы и учреждениях СПО. Государственная итоговая аттестация обучающихся IX классов в новой форме по биологии в качестве эксперимента проводится с 2007г. [1,2].

В 2014 г. государственная итоговая аттестация выпускников IX классов образовательных организаций общего образования проводилась в форме основного государственного экзамена (ОГЭ). Содержание ОГЭ по биологии определяется инвариантным ядром содержания биологического образования основной школы, которое находит отражение в федеральном компоненте Государственного образовательного стандарта основного общего образования по биологии и в учебниках по биологии, рекомендованных Министерством образования и науки РФ для использования в общеобразовательных учреждениях [2].

Структура и содержание экзаменационной работы за последние три года (2012-2014 гг.) оставались неизменными по частям и содержательным блокам. Менялось число заданий в каждой из частей и количество их по уровню сложности. Так в 2014 г. увеличилось количество заданий высокого уровня сложности с одного до трех.

Количество участников, сдававших биологию в Кемеровской области в 2014 г., составило 1148, что на 1324 чел. меньше, чем в 2013г. и на 1919 меньше, чем в 2012 г. Средняя отметка изменялась по годам в пределах 3,1 – 3,9 (таблица 1).

Таблица 1

Количество участников экзамена и средняя отметка,
Кемеровская область, 2012-2014 гг.

Год	Количество участников	Средняя отметка	Количество участников с отметкой 4 и 5, %
2012	3067	3,1	21,7
2013	2472	3,9	63,6
2014	1148	3,6	55,9

Контроль усвоения основных вопросов курса биологии на базовом уровне обеспечивают задания на воспроизведение знаний, которые содержит первая часть работы (часть А). Анализ результатов выполнения заданий части А показал, что участники Государственной итоговой аттестации выпускников IX классов за период 2012-2014 гг. показали знания и сформированность учебных умений, выполнив задания базового уровня сложности в интервале от 46,4 % до 69,1 %. Анализ выполнения показывает, что ежегодно вызывает затруднения задание, направленное на знание особенностей организма человека, его высшей нервной де-

тельности, и поведения; проверяемый элемент содержания «Психология и поведение человека» (процент выполнения 39,4-49,6 %). В 2014г. минимальный процент выполнения (32,9%) был в задании, направленном на знание популяций, эко- и агросистем, биосферы, круговорота веществ, умение объяснять взаимосвязь организмов и окружающей среды; проверяемый элемент содержания «Влияние экологических факторов на организмы».

Задания повышенного уровня сложности проверяют сформированность более сложных умений: устанавливать взаимосвязи организмов, процессов, явлений, определять, классифицировать, описывать, сравнивать биологические объекты и процессы, выявлять общие и отличительные признаки, применять знания в знакомой ситуации. На проверку перечисленных умений направлены задания второй части экзаменационной работы (В) и первые два задания, а в 2014 г. одно задание, третьей части (С).

Количество заданий в части В увеличилось с четырех в 2012 г. до шести в 2014 г. Добавилось задание на умение соотносить морфологические признаки организма или отдельных органов с предложенными моделями по заданному алгоритму. Процент выполнения этого задания был достаточно высоким в 2013 и 2014 гг. – 84,1 и 85,9% соответственно. Наибольшие трудности при выполнении в течение трех лет вызвало задание, направленное на проверку умений определять последовательность биологических процессов, явлений, объектов (процент выполнения 17,9-55,3). Средняя выполняемость заданий части В составила в 2012 г. 36,7%, в 2013г. – 69,4%, в 2014 г. – 67,1%.

Задания высокого уровня сложности третьей части (С) направлены на применение знаний в новой ситуации, что предполагает использовать приобретенные знания в практической деятельности, систематизировать и интегрировать знания, решать практические и творческие задачи.

Наибольшее количество экзаменуемых в течение трех лет справлялось с заданиями, направленными на проверку умений работать с текстом биологического содержания – 79,2-96,5% и умений работать со статистическими данными, представленными в табличной форме – 74,3-90,9%. В 2012-2013 гг. затруднения вызвали задания повышенного уровня сложности, требующие знания санитарно-гигиенических норм и правил здорового образа жизни (процент выполнения 39,2 и 45,6 соответственно).

В 2014г. в работу были включены задания высокого уровня сложности на умение определять энергетические затраты при различной физической нагрузке, составлять рацион питания и обосновывать необходимость рационального и здорового питания. Выполнение данных заданий требовало от экзаменуемых умений анализировать и оценивать воздействия факторов окружающей среды на здоровье человека, использовать приобретенные знания в практической деятельности и повседневной жизни. Отвечая на вопросы этих заданий, требовалось использовать знания из области анатомии и физиологии, полученные при изучении раздела «Человек и его здоровье». Процент выполнения данных заданий составил 52,7 и 47,9 соответственно.

Таким образом, анализ уровня выполнения заданий экзаменационной работы в рамках Государственной итоговой аттестации выпускников IX классов общеобразовательных учреждений Кемеровской области показал, что в процессе обучения биологии необходимо уделять особое внимание знаниям психологии и поведения человека, высшей нервной деятельности, развитию умений определять последовательность биологических процессов, явлений, объектов и применять полученные знания в измененной ситуации.

Список литературы

1. Рохлов В.С. Об использовании результатов государственной (итоговой) аттестации по биологии в новой форме в 2011/12 учебном году [Текст] / В. С. Рохлов // Биология в школе. – 2011. – № 10. – С. 37-47.
2. Интернет-ресурс. Режим доступа: <http://ege.edu.ru/ru/organizers/>

Сазонова Анжелика Николаевна

канд. пед. наук, зав. кафедрой теории и методики профессионального образования, доцент
Школа педагогики Дальневосточного федерального университета
г. Владивосток, Приморский край

МАГИСТЕРСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ОБОЗНАЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы реформирования системы высшего образования РФ. Описываются имеющиеся на данный момент противоречия, связанные с получением высшего образования по системе бакалавриат, магистратура и аспирантура. Была сделана попытка анализа содержания магистерского образования и выявления новых направлений подготовки студентов в системе высшего образования.

Ключевые слова: многоуровневая система образования, магистерское образование, специалист-педагог, специалист-исследователь, организационная система, информационное общество.

Сегодня можно констатировать переход российской высшей школы на многоуровневую систему образования практически повсеместно. Бакалавриат и магистратура уверенно вошли в жизнь российского общества. Аспирантура с нового учебного года также становится ступенью высшего образования.

Абитуриенты уже без паники выбирают программы бакалавриата, планируя дальнейшее обучение в магистратуре (и нередко, как обязательное). Такая непонятная ещё совсем недавно вторая ступень образования – магистратура, набирает авторитет и сторонников. Повсеместно увеличивается количество магистерских программ, растёт и корпус студентов магистратуры. Аспирантура, несмотря на новый статус, не всеми понятый и принятый, остаётся востребованной.

Происходит (пусть спорно, неоднозначно) реформирование образования, его построение по новым правилам и на иных основаниях. Появляется, изменяется (порой необоснованно часто) и укрепляется нормативно-правовая база, регламентирующая организацию процесса на всех ступенях обучения. Но, несмотря на вышесказанное, переход на уровневую систему, по нашему мнению, во многом можно считать формальным по нескольким основаниям:

- образование не отвечает в должной мере вызовам времени: новые профессии, новые условия труда, изменение характера взаимоотношений работник-работодатель и др.;
- запросы рынка труда в определённых специалистах остаются неудовлетворёнными;
- научно-исследовательская подготовка, в разной степени обязательная на всех ступенях обучения, не имеет на выходе должного эффекта (пополнения корпуса учёных, способных решать актуальные проблемы современной действительности).

В рамках данной статьи мы обозначаем проблемное поле собственного научно-педагогического поиска и сосредотачиваем внимание на магистерском уровне подготовки специалистов-профессионалов.

Широко дискутируемой сегодня в научно-педагогической среде является проблема полифункциональности магистратуры, т.е. возможности подготовки на втором уровне как специалистов-педагогов, с развитой способностью и готовностью анализировать и рефлексировать собственную педагогическую деятельность, так и специалистов-исследователей в области общего и педагогического образования. Именно соотношение обозначенных аспектов вызывает множество споров и среди учёных, и среди практиков, когда речь заходит о назначении магистратуры, о возможности и целесообразности различия исследовательской и прикладной магистратуры, о статусе магистерской диссертации и т.п.

Можно выделить противоречия, которые позволяют обозначить научную проблему, требующую своего скорейшего решения:

- с одной стороны – состоялся перевод российского высшего профессионального образования на многоуровневую основу (в соответствии с Болонской декларацией), с др. стороны, организация образовательного процесса не претерпела существенных изменений;
- с одной стороны – усиливается динамика требований рынка к спектральному составу профессиональной компетентности специалистов высокой квалификации, с другой – существующая сегодня организация системы подготовки не предусматривает столь динамичной коррекции содержания подготовки;
- с одной стороны – магистратура сегодня должна одновременно отвечать и потребностям человека, и ожиданиям общества и целям государственной политики, с другой стороны эти потребности и ожидания слишком серьёзно различаются.

Магистерское образование как вторая ступень многоуровневой подготовки в сфере высшего профессионального образования, связанная с образованием взрослых, имеющая свои цели и задачи, существует в России чуть более 20 лет. Педагогическая наука ведёт активный поиск механизмов (и дидактических, и организационно-управленческих) его совершенствования [1-4]. Нормативные документы (Закон Об образовании, ФГОС, Положение о магистратуре и др.) определяют основные условия реализации образовательных программ, касающиеся материально-технического обеспечения, кадрового и т.д. Содержательный аспект охватывают круг обязательных дисциплин, циклов, модулей, зачётных единиц. Но изменения, вносимые в документы, как правило, касаются лишь отдельных аспектов организации второй ступени образования, и не соотносятся с темпом изменений, происходящих в современном российском информационном обществе.

Всё вышесказанное позволяет нам сформулировать тему исследования как «Организационная система магистерского образования в информационном обществе».

В рамках исследования предполагается проанализировать требования к содержанию магистерского образования в информационном обществе:

- какого специалиста предполагается готовить в новых условиях?
- какие возможности открывает информационное общество перед профессионалом и перед системой подготовки?
- какие требования предъявляет информационное общество к профессионалу магистерского уровня и какие - к системе его подготовки?

В исследовании предполагается вычленение организационной системы как компонента системы магистерского образования в целом.

Список литературы

1. Азизова И.Ю., Бордовский Г.А., Ахаян А.А. и др. Совершенствование образовательных программ и технологий подготовки специалистов для инновационной деятельности в сфере образования / Научные редакторы Г.А. Бордовский, Н.Ф. Радионова, Е.В. Пискунова. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2010.

2. Акулова О.В., Ахаян А.А., Глубокова Е.Н. и др. Гуманитарные образовательные технологии в вузе. Методическое пособие для руководителей и преподавателей вузов, слушателей системы дополнительного профессионального образования – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2007.
3. Лебедева Л.И. Магистерское образование как обучение взрослого человека // Человек и образование. – 2008. – №3. – С. 35-39.
4. Чекалева Н.В. Изменения в образовательном процессе современного вуза.
5. Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2008. – № 6. – С. 114-118.

Сафина Гульназ Исмагиловна
учитель татарского языка и литературы
МБОУ «СОШ №24»
г. Альметьевск, Республика Татарстан

УРОКИ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ – УРОКИ НРАВСТВЕННОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования морально-нравственных качеств детей. Автор статьи делится опытом воспитания нравственных качеств посредством проведения анализа произведения детьми на школьном уроке. Отмечается повышение заинтересованности детей к литературе, формированию нравственных понятий (например, хороший – плохой, добрый – злой и т.д.), умение анализировать поступки, поведение человека, а также формирование положительному восприятию окружающего мира.

Ключевые слова: развитие речи, урок, уроки нравственности, татарский язык, семья.

Каждый из... детей должен ждать встречи с тобой, учительницей, как радостного события, как праздника своей души. Только ты входишь, они уже – все на тебя: что на лице? Какая ты? Что им несёшь? И ты не должна разочаровать.
Олесь Гончар.

Роль учителя татарской литературы в школе особая. Он не просто дает учащимся знания, он воспитывает высоконравственных людей, которые смогут в будущем выбрать себе дело по душе, построить свою жизнь, стать счастливыми. Уроки татарской литературы – уроки нравственности. Из этого я исхожу, строя свои уроки.

Хороший материал есть на каждом уроке татарского языка и литературы, только надо уметь использовать его. При изучении повести Фаниса Яруллина «Жилкәннәр жилдә сынала» («Упругие паруса»), например, на первом же уроке говорим о формировании характера Фанияра, о влиянии семьи и окружающих людей на личность человека. Делаем выводы, что иным и не мог вырасти Фанияр, если с детства в нем воспитывали чувство долга, ответственности, человечности, если в отчем доме он видел добро, справедливость, гуманность.

Говорим мы и чувствах Ильсии к Фанияру. Любовь – это в первую очередь ответственность, умение поступиться личным ради любимого.

Какие же нравственные уроки получили ученики на этих уроках? Они поняли, что для формирования характера человека важно воспитание, полученное в детстве, важна семья, важна роль родителей. Ученики увидели, что жизнь преподносит человеку суровые испытания, и каждый человек должен найти в себе силы пройти через них и остаться верным своим жизненным принципам, не поступиться совестью. Говорили впервые серьезно о любви, об отношении, делали вывод о том, что любовь в первую очередь – большое испытание и к этому нужно готовиться уже сейчас. Не забыли и проблему счастья и ответственности человека за свою жизнь, за свою судьбу. После такой работы над повестью и сочинения получились интересные, с суждениями и выводами. Я считаю, что в душе каждого ученика эти уроки оставят какой-то след и заставят о чем-то их задуматься.

В процессе работы над произведением работали над нравственными понятиями: подлость, трусость, мужество; поиски смысла жизни; отношение героев к любовному чувству; что такое счастье; столкновение и проверка характеров в сфере любви и т.д. Мы пришли к выводу, что лучшие герои платят добром за добро, выступают против предательства, ненавидят двуличие и трусость.

Я видела, что дети с интересом читали произведение. Поэтому итогом работы явилось сочинение, написанное после этого урока на тему «Бу эсәр мине уйланырга мәжбүр итте» («Этот рассказ заставил меня задуматься»).

Так я работаю над каждым произведением. Проблемы нравственности – на первом плане, т.к. воспитание человека – главное в работе школы.

Формирование этих качеств способствуют уроки татарской литературы, в содержание которых уместно включается региональный компонент.

Нравственное воспитание школьников осуществляется в самых различных сферах их жизни и деятельности. Ребенок испытывает нравственное влияние в семье, в кругу сверстников, в школе, на улице. Часто это влияние не бывает адекватным.

Систематическое, целенаправленное формирование высоконравственной личности происходит в школе, в организованном детском коллективе. На уроках татарского языка и литературы, также на внеклассных мероприятиях веду работу, направленную на всесторонние

развитие личности. Подготавливая подрастающее поколение к жизни, труду, учим детей, любить родину, уметь трудиться, быть чуткими и заботливыми по отношению к людям.

Изучая художественные произведения, ученик не будет бесконтрольно поглощать всю негативную информацию, которая изливается через компьютерные и телевизионные экраны, и это не отразится пагубно на его самочувствии.

Я пришла к выводу, что духовно-нравственное воспитание на уроках татарского языка и литературы является важным средством формирования у обучающихся доброты, щедрости души, уверенности в себе, умения наслаждаться окружающим миром.

Список литературы

1. Журнал «Магариф» № 4 за 2006 г.
2. Сулейманов Д.Ш., Галимьянов А.Ф. «Русско-татарский словарь. Информатика», Республиканский фонд «Сэлэт». Казань, 2001. – 95 с. Монография-словник.

Сахончик Татьяна Павловна

преподаватель английского языка

Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка
г. Минск, Беларусь

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы теоретического подхода к коммуникативному процессу между людьми. Описывается суть понятия «общение», его формы и составляющие. Рассматриваются разновидности общения, их стратегии и тактики. Обращается внимание на особенности речевого взаимодействия на уроках иностранного языка. Автор статьи приходит к выводу о необходимости речевого взаимодействия при обучении иностранному языку как главного составляющего образовательного процесса.

Ключевые слова: общение, речевое взаимодействие, стратегии общения.

Общение – «определённое взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются разнообразной информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата. С психологической точки зрения общение представляет собой особый вид деятельности, характеризующийся прежде всего направленностью на другого участника взаимодействия как на субъекта [5, с. 268].

Известно, что общение как специфический вид деятельности протекает в двух формах (прямой и косвенной), которые реализуются в речи определённым способом: через говорение, аудирование, чтение и письменную речь.

Содержанием общения выступают проблемы, основой которых являются предметы обсуждения. При этом общающиеся исполняют определённые роли: социальные, интеракционные, внутригрупповые, межличностные. Общение осуществляется на базе основных организационных форм: 1) установление отношений; 2) расспрос; 3) планирование и координация совместной деятельности; 4) осуждение или одобрение; 5) обсуждение результатов деятельности, 6) дискуссия.

Неотъемлемым компонентом общения является пресуппозиция его участников, включающая в себя: а) знания о ситуации, форме деятельности, партнере и т.д. (когнитивный компонент); б) опыт индивидуальной и совместной деятельности, навыки, умения, привычки (операциональный компонент) и в) готовность включиться в ситуацию, определённое состояние (функциональный компонент) [1, с. 19].

С функциональной точки зрения общение как самостоятельный вид деятельности имеет все его характеристики. Предметом общения являются взаимоотношения; именно на них направлена деятельность общающихся, целью которых, а соответственно и результатом общения является изменение взаимоотношений. Любое их изменение обновляет предмет и «продвигает» общение. Главным «двигателем» общения, однако, является его продукт, в качестве которого выступает интерпретация информации, которая вызывает потребность к очередному речевому действию.

Если субстанционально ситуация – это единица общения, то функционально она является актом общения. Таким образом, учитывая оба эти аспекта, Пассов Е.И. и Стояновский А.М. считают общение способом поддержания жизнедеятельности человека как индивидуально-сти. Предлагаемая трактовка общения позволяет такое моделирование ситуаций, которое воссоздаёт сущностную природу реального общения (реальных ситуаций) в процессе обучения [7, с. 19].

Устное общение представляет собой активное взаимодействие говорящего и слушающего в ходе овладения материалом, обеспечивающим участие каждого школьника в данном процессе [4, с. 52].

Под взаимодействием понимается систематически устойчивое выполнение действий, которые направлены на то, чтобы вызвать ответную реакцию со стороны собеседника, при этом вызванная реакция, в свою очередь, порождает реакцию воздействующего. Речевое взаимодействие находит выражение в воздействии, имеющем в своей основе речевую стратегию как когнитивный план общения, посредством которого контролируется оптимальное решение

коммуникативных задач говорящего в условиях недостатка информации о действиях партнёра. Оно связано как с общением, так и с совместной деятельностью и является обязательным компонентом эффективного обучения устноречевому общению.

Как известно, устноречевое общение (в качестве объекта овладения) характеризуется множеством параметров. Важнейшие из них: мотив (потребность или необходимость высказаться), цель и функции (характер воздействия на партнёра, способ самовыражения), предмет (чужая и своя мысль), структура (действия и операции), механизмы (осмысления, предвосхищения, комбинирования и др.), средства (языковой и речевой материал), искомый речевой продукт (типы диалогов, монологических высказываний), условия (речевые ситуации, в которых должен действовать ученик, учитывающие характер взаимоотношения и взаимодействия партнёров), наличие или отсутствие опор [1, с. 20].

Устноречевое взаимодействие обусловлено уровнем развития коммуникативной компетенции и культурой иноязычного общения. Причинами, затрудняющими коммуникацию, могут быть отсутствие интереса и внимания собеседника, неумение пользоваться структурами языка в разных ситуациях, невладение техникой общения, т.е. набором речевых формул для начала/завершения диалога, изменения темы разговора, ошибки в построении высказываний (неправильный набор слов, сложность сообщения, нелогичность), неверный выбор стратегии и тактики общения. Как показала практика обучения, регулирование устноречевого взаимодействия во многом обеспечивается стратегической компетенцией, которая подразумевает способность адекватно использовать языковые и речевые средства для решения конкретной коммуникативной задачи с целью компенсации недостаточного знания языка, восполнения пробелов в общении и устранении коммуникативных неудач [3, с. 32].

Однако, обучая устноречевому общению, необходимо учитывать, что сами по себе принципы общения не могут объяснить взаимодействие и взаимосвязь между функцией сообщения, формой его предъявления и контекстом, поэтому естественность речевого общения определяется тем, в какой мере она подчиняется нормам речевого этикета, принятого в данном обществе, его национальных стиливых норм и стереотипов речевого поведения [3, с. 33].

Речевое взаимодействие – это объединение, координация и взаимодополнение усилий участников общения для определения, приближения и достижения коммуникативной цели и результата речевыми средствами. Речевое взаимодействие является важным условием организации учебной работы школьников на уроке иностранного языка, с помощью которого можно рационально использовать учебное время, активизировать речемыслительную деятельность учащихся, повышать развивающий эффект обучения. Оно позволяет также наиболее полно решать задачи иностранного обучения иностранным языкам (Г.К. Китайгородская). Речевое взаимодействие не может быть представлено в виде готового и заранее заданного текста, поскольку любой текст есть итог монологической, диалогической или групповой речемыслительной деятельности [6, с. 3].

Организация и регулирование речевого взаимодействия в соответствии с ситуацией общения обеспечивается стратегической компетенцией, которая подразумевает способность использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации пробелов в знании языка общения. Стратегическая компетенция рассматривает также способности и качества, включающие лингвострановедческую и социолингвистическую наблюдательность и общительность. Последняя представляет собой целый комплекс свойств: речевая контактность, речевая тактичность, коммуникативная гибкость и вариативность речевого и соматического поведения [2, с. 22].

Успешность взаимодействия собеседников в процессе общения зависит от применяемых стратегий и тактик. Стратегии и тактики представляют собой тип коммуникативного и языкового поведения и относятся к высшему уровню организации дискурса. Владение стратегиями подразумевает сознательное использование адекватных вербальных и невербальных средств в случае возникновения затруднений в процессе общения. Коммуникативные стратегии следует рассматривать как потенциально сознательные планы отдельной личности для решения проблемы достижения конкретной коммуникативной цели. Кроме того, целесообразно учитывать составляющую речевой стратегии, к которой относят такие виды действий, как аргументация, мотивация, выражение эмоций (симпатий, антипатий), размышление вслух, оправдание. Уровень стратегий отличается от тактик качественно более сложной и многоплановой организацией деятельности. В рамках стратегии, как правило, сочетаются и перекрещиваются различные типы тактик [2, с. 22].

Стратегии общения различаются по степени возможности и их роли в достижении коммуникативной цели. Так, функционально более нагруженные стратегии высказывания могут затрагивать: целесообразность темы; отношение собеседников к предмету разговора; заинтересованность в беседе; уместность разговора для данных условий; соответствие обстановке разговора физических параметров речи; отношение к манере говорить и к эмоциональному состоянию; источник сведений; соблюдение конфиденциальности.

Специально могут быть введены и оговорены переспросы, неточности, отступления, комментарии, добавления, примеры, аргументы, контраргументы, варьирования изложения мысли, т.е. виды учебных действий, обучающих умениям речевого взаимодействия [2, с. 22].

Успешность стратегий и тактик в значительной степени обусловлена знанием конвенций и правил общения, характерных для данного социума. Речевое взаимодействие собеседников осуществляется также с помощью принципа вежливости и такта и принципа сотрудничества, направленных на реализацию различных стратегий, в том числе и на предотвращение конфликтных ситуаций [3, с. 33].

Таким образом, под общением понимается взаимодействие людей с целью получения или обмена информацией, а также духовными ценностями; для налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата. Речевое взаимодействие является ключом к организации общения на иностранном языке, а реализуется с помощью коммуникативных (конвенциональных, компенсаторных и кооперативных) стратегий и тактик, направленных на реализацию совместного обучения, в том числе и на предотвращение конфликтных ситуаций.

Список литературы

1. Аниськович, Н.Р. Комплекс интерактивных упражнений для обучения речевому взаимодействию в процессе иноязычного общения / Н. Р. Аниськович // Замежные языки у Республики Беларусь. – № 2. – 2003.
2. Аниськович, Н.Р. Корпоративное обучение учащихся речевому взаимодействию на уроках английского языка / Н.Р. Аниськович // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам на современном этапе. Материалы международной научно-методической конференции, декабрь 2000г., – Мн., 2000. – С.22-24.
3. Аниськович, Н.Р. Обучение устной речевому общению в сотрудничестве (на материале английского языка) / Н.Р. Аниськович // Замежные языки у Республики Беларусь. – № 1. – 2002. – С. 32.
4. Букичева, О.А. Коммуникативно-ориентированный подход при обучении диалогической речи на начальном этапе (Четырехлетняя начальная школа) / О.А. Букичева // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2006. – С. 50-53.
5. Лисина, М.И. Генезис форм общения у детей / М.И. Лисина // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – с. 268-294.
6. Мильруд, Р.П. Обучение школьников речевому взаимодействию на уроке иностранного языка. Мильруд, Р.П. // Иностранные языки в школе. – № 6. – 1991. – С. 3-8.
7. Пассов, Е.И. Ситуация речевого общения как методическая категория / Е.И. Пассов, А.М. Стояновский // Иностранные языки в школе. – № 2. – 1989. – С.18-22.

Юнькова Юлия Александровна

преподаватель

ОГБОУ СПО «Рязанский колледж культуры»

г. Шацк, Рязанская область

ФОНДЫ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПО ИСТОРИИ. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы оценки знаний учащихся по современным государственным стандартам. Описываются особенности итоговой оценки знаний учащихся по предмету истории, акцентируется внимание на произошедших изменениях в системе оценивания. Приведены методические рекомендации к разработке фонда оценочных средств по истории в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, фонд оценочных средств, программные требования, индивидуальные достижения, предметные результаты, личностная линия развития, познавательная линия развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт (Далее – ФГОС) определяет требования к различным составляющим учебного процесса. Для преподавателей одна из наиболее существенных функций стандарта заключается в регламентации требований к образовательным результатам. Соответственно, стандарт составляет основу для диагностики учебных достижений, которая является важной частью учебного процесса и обязательным условием обеспечения качества образования. Стандартом предусмотрено наличие измерительных материалов.

Измерительные материалы, которые содержат в себе определенные критерии оценки необходимых умений и навыков, которые предусматривает курс истории, и составляют фонды оценочных средств. Фонды оценочных средств в курсе изучения истории бывают двух видов: промежуточная и итоговая аттестация за курс средней школы в форме ЕГЭ.

В настоящее время завершена работа над Федеральным проектом по созданию измерительных материалов для оценки учебных достижений учащихся, заканчивающих среднюю школу. Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации по изучению курса «История» отданы на самостоятельную разработку и утверждение образовательным учреждениям, а для государственной или итоговой аттестации фонды оценочных средств разрабатываются и утверждаются на федеральном уровне.

Прежде всего, отметим те различия, которые новый стандарт вносит в конструирование измерительных материалов. В стандартах предыдущего поколения ведущим документом был «Обязательный минимум содержания образования», т.е. перечень содержательных единиц, которые подлежат усвоению и затем контролю в рамках итоговой аттестации. Итоговая работа в этом случае строилась по тематическому принципу, а её качество определялось в первую очередь содержательной валидностью (наличием заданий, проверяющих все содержательные разделы).

Как отмечает А.В. Перевозный, в новом стандарте во главу угла ставятся планируемые результаты, т.е. те виды деятельности, которые должны быть сформированы у учащихся на изучаемом содержании [2, с. 102].

Поэтому и итоговая работа должна быть ориентирована главным образом на проверку различных видов деятельности. Содержание в данном случае выступает «на вторых ролях», уступая первенство деятельности.

В проекте для итоговой оценки предметных результатов в системе оценки качества образования по истории предлагается два комплекта работ:

- для оценки индивидуальных достижений обучающихся;
- для оценки состояния системы основного или среднего образования.

Для создания вариантов был разработан кодификатор, содержащий в первой части операционализированный перечень планируемых результатов, который опубликован в сборнике по оценке достижения планируемых результатов [2, с. 161]. Вторая часть представляет собой перечень проверяемых элементов содержания, составленный на основе примерной программы.

В программных требованиях к курсу «История» дается рекомендация, что в основе фонда оценочных средств должно быть заложено познавательные и личностные линии развития обучающегося средствами предмета «История».

Познавательные линии развития средствами предмета «История» предусматривают развитие таких умений учебной деятельности, как умение аналитически обосновывать общественные отношения современного мира, при этом связывать исторические факты и понятия в единую целостную картину; на развитие исторического мышления, которое выражается в умении видеть эволюцию происходящих общественных процессов, определяя причины и прогнозируя следствия.

Личностные линии развития средствами предмета «История» предусматривают духовное самоопределение личности обучающегося, что выражается в умении оценивать поступки как свои, так и чужие, при этом опираться на систему ценностей, принятых в нашем обществе; в формировании гражданско-патриотического самоопределения личности, что выражается в умении определения своей мировоззренческой, гражданской позиции, при этом учитывать предыдущий опыт человека.

Поскольку в ФГОС измерительные материалы готовились для всей страны в целом, то по предмету «История» возникли существенные трудности в отборе опорного содержания по краеведению. Не секрет, что оно включает в себя большую долю регионального компонента: в программу входят специальные темы, имеющие региональный характер. При составлении измерительных материалов довольно сложно выбрать, региональный материал, который были бы одинаково узнаваемы детьми из разных регионов России.

Как отмечает Г.С. Ковалева, для решения этой проблемы по ряду тем отбирались элементы, находящиеся «на пересечении содержания» наиболее часто используемых вариативных УМК. В остальных случаях использовались контекстные задания, т.е. такие, в которых вся необходимая информация для выполнения предлагается в тексте самого задания [3, с. 98].

При составлении итоговой работы для оценки индивидуальных достижений создавалась серия вариантов. Они были равноценны по сложности (для обеспечения равных возможностей при получении учащимися индивидуальной оценки), и каждый из них удовлетворял требованиям к построению итоговой работы по предмету. Однако варианты не были «подобными»; они различались по проверяемым умениям, относящимся к одному и тому же планируемому результату, и по используемым в заданиях элементам содержания. Вся серия вариантов в целом обеспечивала проверку как всех операционализированных умений, так и всех основных содержательных тем.

Что касается сложности заданий, то в итоговой работе использовались задания базового и повышенного уровня сложности в соотношении 60 и 40%. Такой подход позволил дифференцировать учащихся по уровню учебных достижений и оценить качество освоения планируемых результатов всей совокупностью учащихся на двух уровнях сложности.

Итоговая работа по предмету «История», например, для выпускников 9 класса, имеющая целью оценку качества основного образования, строится по другим принципам. В связи с тем, что здесь ставится задача оценки потенциальных возможностей обучающихся к продолжению образования в средней школе, то на контроль выносятся как планируемые результаты, относящиеся к циклу «Выпускник научится», так и те планируемые результаты, которые относятся к разделу «Выпускник получит возможность научиться», освоение которых можно оценить в форме массового письменного контроля учебных достижений.

Помимо этого, в кодификатор включены элементы планируемых результатов из метапредметных программ «Формирование универсальных учебных действий» (познавательные универсальные учебные действия, либо УУД). Отбор элементов этих программ осуществлялся в соответствии с особенностями содержания предмета «История» и возможностями этого предмета в формировании различных способов действий [2, с. 99].

Все проверяемые умения определенным образом классифицированы в кодификаторе в следующие группы [3, с. 62]:

- овладение базовыми понятиями предмета «История»;
- овладение необходимыми познавательными способностями. В данную группу проверяемых умений должны входить познавательные УУД, формирующиеся на материале предмета «История»: описание, сравнение, классификация, установление причинно-следственных связей;

– овладение методологическими умениями. К данной группе проверяемых умений необходимо отнести методологические умения как общественно-гуманитарной части курса (умения проводить простейшие обобщения и формулировать выводы), так и раздела «Человек и общество» (к примеру, умение «отличать реальные факты от вымыслов»);

– овладение информационно-коммуникативными умениями. В данную группу проверяемых умений объединены умения по работе как с текстами общественно-гуманитарного и исторического характера, так и с текстами о человеке и обществе.

По мнению Е.П. Бородиной, варианты этой работы формировались из двух блоков по 10 заданий. Каждый блок обеспечивал диагностику планируемых результатов из каждого раздела кодификатора: овладение понятийным аппаратом, познавательными действиями, методологическими и информационно-коммуникативными умениями. Что касается сложности заданий, то здесь приоритет отдавался заданиям повышенного и высокого уровней для более эффективного решения проблемы выявления потенциальных возможностей учащихся к продолжению образования. Все блоки в целом обеспечивали проверку всех содержательных тем курса [1, с. 68].

При разработке итоговых измерительных материалов для каждого планируемого результата конструировались модели заданий, проверяющие различные умения. По сути, был расширен спектр моделей заданий, которые предложены в сборнике по оценке достижения планируемых результатов [1, с. 69].

Таким образом, современные тенденции в общественно-гуманитарном образовании ориентированы на то, чтобы методологические умения осваивались наравне с фактическим материалом. Это становится крайне важным аспектом для формирования критического мышления. Сегодня человек (даже не имеющий по роду своей деятельности отношения к общественным наукам) не может критически воспринимать социально значимую общественную информацию в СМИ без опоры на знания о способах получения научной информации, о методе научного познания.

В заключении отмечу, что планируемые результаты и фонд оценочных средств по предмету «история», разработанные для итоговой оценки учебных достижений, не только демонстрируют существенное расширение формируемых предметом способов действий, но и предлагают реальные инструменты для диагностики соответствующих познавательных умений.

Список литературы

1. Бородина Е.П. Особенности внедрения ФГОС в условиях общеобразовательной школы // Информационные технологии в образовании. XXI Международная конференция: Сб. тр. Ч. II. – М.: МГУ, 2011. – С. 68-71.
2. Перевозный А.В. ФГОС как стандарт нового поколения. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. – 163 с.
3. Планируемые результаты общего среднего образования / Под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 2-изд. – М.: Просвещение, 2010. – 120 с.

СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Булатбаева Кулжсанат Нурымжановна
д-р пед. наук, профессор, заведующая лабораторией 12-летнего образования
Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина,
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
г. Астана, Казахстан

ЕДИНЫЕ КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ, РЕЧЕВОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

Аннотация: в статье описывается система оценивания знания иностранного языка на уровнях начального, среднего общего и высшего образования. Дается подробный анализ процесса оценивания, систематизированы минимальные требования и критерии оценки знания языковой, коммуникативной и речевой компетенции, исходя из звеньев образования.

Ключевые слова: критерии оценки, критериальное оценивание, оценка знаний.

Критериальное оценивание – важное условие при формировании и развитии полиязычия. Актуальной проблемой для учителей является методика оценивания учебных достижений при обучении языкам на основе определенных критериев оценивания. Для достижения целостного формирования языковой, речевой и коммуникативной компетенций необходимо модульное планирование уроков. В зависимости от типологии уроков в рамках тематического модуля определяются параметры и критерии оценивания.

Критерии оценивания зависят от стратегии обучения языкам – формирования речевой и коммуникативной компетенций – и тактических шагов по достижению этих конечных результатов. Поэтому обучающие уроки, предусматривающие те или иные тактические шаги, будут иметь критерии соответственно этим тактическим шагам, критерии итоговых уроков будут направлены на оценивание уровня личностно ориентированной устной и письменной монологической речи.

Система оценивания результатов обучения.

Уровень начального образования.

Лексическая компетенция. Активное усвоение в рамках одного цикла 12-15 слов в первом классе оценивается в 5 баллов, 9-11 слов – в 4 балла, 6-8 слов – в 3 балла. Оценка «два» не ставится, продумывается дополнительная работа в занимательной форме (игра в кубики, на которых написаны слова, «очередь в магазине», где проверяется знание названий продуктов и т.д.). Занимательность заданий устраняет страх детей перед «неуспешностью» в овладении вторым или третьим языком.

Грамматическая компетенция проверяется владением 2-3 типами конструкций в пределах речевой темы в 1-2 классах, 4-5 типами конструкций – в 3-4 классах, умением правильно воспроизводить грамматические связи слов в предложении.

Уровень диалогической речи одного учащегося проверяется суммарной оценкой следующих показателей: количество реплик в диалоге, процентное соотношение инициативных и реактивных реплик, разнообразие речевых намерений (сообщить, спросить, выразить побуждение), смысловая связь реплик, правильное интонирование вопросительных, повествовательных и побудительных предложений-высказываний.

Оценка уровня диалогической речи одного учащегося

Параметры	Количество реплик в диалоге (5 баллов)	Процентное соотношение инициативных и реактивных реплик (5 баллов)	Разнообразие речевых намерений (5 баллов)	Употребление формул английского речевого этикета (5 баллов)	Смысловая связь между репликами (5 баллов)	Суммарная оценка (25 баллов)
Классы						
1-2 класс	1-2	50/50	1-2	+ / -	+ / -	25-23 баллов – оценка «пять»; 22-18 баллов – оценка «четыре»;
3-4 класс	2-3	50/50	2-3	+ / -	+ / -	17-13 баллов – оценка «три»

Уровень монологической речи. Критериями оценки уровня монологической речи являются информативность и языковая правильность речи. Информативность проверяется через подсчет количества слов в продуцированном тексте (определение объема), количества микротем в тексте (у младших школьников текст должен содержать 2-3-4 микротемы), выявление раз-
вернутости микротем и соблюдения логичности. Языковая правильность оценивается по соблюдению лексических, грамматических, орфоэпических норм и беглости речи.

Оценка уровня монологической речи учащегося на втором или третьем языке

Классы	1 класс		2 класс		3 класс		4 класс	
Критерии	Устная речь	Письменная речь	Устная речь	Письменная речь	Устная речь	Письменная речь	Устная речь	Письменная речь
Объем текста (количество слов в тексте) – 5 баллов	2-3 предложения	-	3-4 предложения	3-4 предложения	4-5 предложений	4-5 предложений	5-6 предложений	5-6 предложений
Количество микротем – 5 баллов	2 микротемы	-	3 микротемы	3 микротемы	3-4 микротемы	3-4 микротемы	4 микротемы	4 микротемы
Развернутость микротем (общее количество слов делится на количество микротем) – 5 баллов	5-7 слов	-	7-8 слов	7-8 слов	8-9 слов	8-9 слов	9-10 слов	9-10 слов
Логичность - 5 баллов	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста	Тематическое единство текста
Языковая правильность (лексическая, грамматическая) – 5 баллов	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла	За каждую допущенную ошибку оценка снижается на 0,2 балла
Соблюдение орфоэпических норм (5 баллов)	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла	За одну орфоэпическую ошибку оценка снижается на 0,1 балла
Беглость речи (5 баллов)	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»	Беглая речь – «5» баллов; 1-2 паузы – «4»; более 3 пауз – «3»
Выставление итоговой оценки								
Устная речь: 35-32 балла – «5»; 31-28 баллов – «4»; 27- 15 баллов – «3»; ниже 15 баллов – «2»		Письменная речь (оценка по 5 параметрам, орфоэпические нормы и беглость речи не включаются): 25 -23 балла – «5»; 22- 18 баллов – «4»; 17 – 13 баллов – «3»; Ниже 13 баллов – «2»						

Уровень основного среднего и общего среднего образования.

1. Совершенствование лексических навыков говорения через аудирование и чтение). Повторение особенностей разговорного и публицистического стилей на основе прочитанных текстов (по теме модуля). Обогащение словарного запаса по теме, активизация новых лексико-фразеологических средств в рамках заданных микротем. Работа со словарями: толковым, синонимов, антонимов, эпитетов. Работа со стилистическими синонимами, антонимическими парами. Устная работа по совершенствованию орфографических навыков (обсуждение орфограмм в ключевых словах по теме).

Параметры оценивания лексических навыков говорения через аудирование и чтение (0-100 баллов):

- соблюдение орфоэпических норм при чтении (0-10 баллов);
- определение стиля прочитанного текста по основным признакам (0-20 баллов);
- выделение из текста ключевых слов по микротемам и приведение к ним синонимов, антонимов (0-20 баллов);
- правильное орфографическое оформление слов по теме (0-20 баллов);
- владение достаточным количеством слов по микротеме и определение их стилистических оттенков (0-30 баллов).

2. Совершенствование грамматических навыков говорения через аудирование и письмо. Активизация (в рамках речевой темы) грамматических средств – простых, осложненных и сложных грамматических конструкций: последовательное распространение (введение второстепенных членов предложения), осложнение (введение обособленных членов предложения)

– обстоятельств и дополнений, выраженных наречиями и падежными формами существительных с предлогами кроме, помимо, за исключением, вопреки, благодаря и др.) и усложнение (составление сложных предложений-высказываний с помощью сочинительных и подчинительных союзов, бессоюзным способом). Корректировка пунктуационных навыков.

Параметры оценивания грамматических навыков говорения (0-100 баллов):

- выделение грамматических основ ключевых предложений текста и определение способов выражения сказуемого (0-10 баллов);
- владение разными способами распространения, осложнения и усложнения грамматической основы предложения (0-30 баллов);
- правильная расстановка знаков препинания и орфографическая грамотность на письме (0-15 баллов);
- приведение синонимических конструкций к заданному предложению, определение их стилистических оттенков (15 баллов);
- стилистическая трансформация текста (перевод из разговорного стиля в художественный (30 баллов).

3. Совершенствование умений диалогического общения через чтение, аудирование, говорение. Составление в рамках речевой темы содержательных диалогов по заданным ситуациям на основе прочитанных текстов. Типы ситуаций: А) собеседник – сверстник, знакомый, обстановка общения – неофициальная; Б) собеседник – сверстник, незнакомый, обстановка общения – официальная и т.д. (всего 8 типов ситуаций, выведенных д.п.н. Булатбаевой К.Н.).

Параметры оценивания умений диалогического общения (0-100 баллов):

- количество реплик, выданное одним учащимся (0-15 баллов);
- соотношение инициативных и реактивных реплик одного учащегося (0-20 баллов);
- информативность реплик учащегося, разнообразие речевых намерений в его репликах (0-40 баллов);
- соблюдение правил русского речевого этикета (учет статуса собеседника, типа взаимоотношения с собеседником, соответствие лексико-грамматических средств обстановке общения) (0-15 баллов);
- естественность реплик (уместная неполнота, эмоциональность, интонация, темп, наличие/отсутствие неоправданных пауз) (0-20 баллов).

4. Совершенствование монологической речи через говорение и письмо. Анализ текста-рассуждения с элементами описания. Средства связи предложений в тексте: союзы, местоимения, синонимы, видовременной план текста, тематическая группа слов. Сравнительный анализ текстов разговорного и публицистического стилей.

Параметры оценивания знаний и умений по монологической речи:

- знание композиционной структуры текста-повествования, текста-описания, текста-рассуждения (0-20 баллов);
- знание языковых особенностей текста-повествования, текста-описания, текста-рассуждения (0-20 баллов);
- умение доказать, что высказывание является текстом (0-20 баллов);
- умение определять тип текста (описание, повествование, рассуждение, один из комбинированных типов) (0-20 баллов);
- умение обосновать стилистическую принадлежность текста (0-20 баллов).

5. Обучающий диктант с изменением стиля и грамматической структуры каждого предложения. Предварительная работа с образцом интервью. Диктант: трансформация SMS (служба коротких сообщений) по телефону в деловое письмо по электронной почте (объем 5-8 реплик).

Параметры оценивания обучающего диктанта с изменением стиля и грамматической структуры каждого предложения (0-100 баллов):

- орфографическая грамотность (0-25 баллов);
- пунктуационная грамотность (0-25 баллов);
- грамматическая правильность текста официально-делового стиля (0-25 баллов);
- стилистическая правильность текста официально-делового стиля (0-25 баллов).

6. Итоговый контроль: продуцирование устного или письменного монологического высказывания.

Примерные темы устного высказывания: «Лидер моего поколения», «Лидерские качества», «Все ли могут быть лидерами». Примерные темы письменного высказывания: «С кого я беру пример», «Гармония внутреннего мира и интеллектуальных достижений».

Параметры оценивания устного высказывания:

- 1) информативность – 50 баллов:
 - а) объем текста (количество слов) (0-10);
 - б) количество микротем (пункты содержания) (0-15);
 - в) умение устанавливать контакт с собеседником, разнообразие коммуникативных регистров речи (0-10);
 - г) логичность (связь частей, законченность) (0-15).
- 2) языковая правильность в области – 50 баллов:
 - а) лексики (0-15);
 - б) грамматики (морфология, синтаксис) (0-20);
 - в) соблюдение орфоэпических норм (0-5);
 - г) беглость речи (0-10).

Параметры оценивания письменного высказывания:

- 1) информативность – 50 баллов:
 - а) объем текста (количество слов) (0-10);
 - б) количество микротем (пункты содержания) (0-15);
 - в) умение устанавливать контакт с собеседником, разнообразие коммуникативных регистров речи (0-10);
 - г) логичность (связь частей, законченность) (0-15).
- 2) языковая правильность в области – 50 баллов:
 - а) лексики (0-25);
 - б) грамматики (морфология, синтаксис) (0-25).

Критерии оценки уровня устной и письменной монологической речи учащегося выпускного класса:

Класс	12	
Критерии	Устная речь	Письменная речь
1 Объем текста 0-10 баллов	50 слов – «отлично» 40-49 слов – «хорошо» 30-39 слов – «удовлетворительно» менее 30 слов – «неудовлетворительно»	230-250 слов – «отлично» 200-до 230 слов – «хорошо» 140-до 200 слов – «3» менее 140 слов – «неудовлетворительно»
2 Количество микротем 0-15 баллов	4 – «отлично» 3 – «хорошо» 2 – «удовлетворительно» 1 – «неудовлетворительно»	7 – «отлично» 5-6 – «хорошо» 4 – «удовлетворительно» 3 – «неудовлетворительно»
3 Умение устанавливать контакт с собеседником, разнообразие коммуникативных регистров речи (в устной и письменной речи). 0-10 баллов	Высокий уровень: использование приема диалогизации текста разной стилистической принадлежности, свободное оперирование контактоустанавливающими средствами, оправданное и оптимальное чередование разных коммуникативных регистров речи – «отлично». Достаточный уровень: правильное использование контактоустанавливающих средств без особых приемов адресации, недостаточное разнообразие коммуникативных регистров речи (нереализованность возможных коммуникативных регистров речи), использование лишь распространенных способов оформления этикетных речевых намерений – «хорошо». Средний уровень: наличие 1-2-3 контактоустанавливающих средств разных уровней без специальной установки на адресата – «удовлетворительно». Низкий уровень: составление безадресного монологического высказывания, наличие 1-2 коммуникативных регистра речи (в основном, репродуктивного и информативного) – «неудовлетворительно».	
4 Логичность устной и письменной речи 0-15 баллов	Тематическое единство текста – «отлично». Линейно-развернутая связь – «хорошо». Параллельная связь – «удовлетворительно». Последовательная связь – «неудовлетворительно».	
5 Языковая правильность устной и письменной речи 50 баллов	По 0,25 балла снижается за каждую лексическую, морфологическую, синтаксическую ошибку (0-35 баллов в устной речи; 0-50 баллов в письменной речи). Соблюдение орфоэпических норм в устной речи (0-5 баллов в устной речи) (Безошибочное произношение – «отлично». Частичные искажения, речь понятна – «хорошо». Стабильные фонетические искажения, речь воспринимается с трудом – «удовлетворительно». Речь непонятна – «неудовлетворительно»). Беглость устной речи (0-10 баллов) (беглая, естественная речь – «отлично». 1-3 паузы – «хорошо». 4-6 пауз – «удовлетворительно». Более 6 пауз – «неудовлетворительно»).	

7. Итоговый контрольный срез – диктант с грамматическим заданием.

Параметры оценивания диктанта с грамматическим заданием (0-100 баллов):

- орфографическая грамотность (0-25 баллов);
- пунктуационная грамотность (0-25 баллов);
- морфологический анализ слов (0-25 баллов);
- синтаксический анализ предложения (0-25 баллов).

В 12 экспериментальных классах в 2014-2015 учебном году будет апробироваться 100-балльная система текущего и итогового оценивания, в соответствии с ней и предложена методика оценивания по любому языковому предмету.

Уровень высшего образования.

Особенностью преподавания в вузе является совершенствование уровня владения языком, поэтому оценивание языковой, речевой и коммуникативной компетенций осуществляется комплексно по высказыванию как продукции рече-коммуникативной деятельности.

Продуцирование устного или письменного профессионально ориентированного монологического высказывания.

Параметры оценивания устного высказывания:

- 1) информативность – 50 баллов:
 - а) объем текста (количество слов) (0-10);
 - б) количество микротем (пункты содержания) (0-15);
 - в) умение устанавливать контакт с собеседником, разнообразие коммуникативных регистров речи (0-10);
 - г) логичность (связь частей, законченность) (0-15).
- 2) языковая правильность в области – 50 баллов:
 - а) лексики (0-15);
 - б) грамматики (морфология, синтаксис) (0-20);
 - в) соблюдение орфоэпических норм (0-5);
 - г) беглость речи (0-10).

Параметры оценивания письменного высказывания:

- 1) информативность – 50 баллов:
 - а) объем текста (количество слов) (0-10);
 - б) количество микротем (пункты содержания) (0-15);
 - в) умение устанавливать контакт с собеседником, разнообразие коммуникативных регистров речи (0-10);
 - г) логичность (связь частей, законченность) (0-15).
- 2) языковая правильность в области – 50 баллов:
 - а) лексики (0-25);
 - б) грамматики (морфология, синтаксис) (0-25).

Список литературы

1. Методические аспекты определения содержания английского языка в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kzgov.docdat.com/docs/1203/index-159035.html?page=5>

Игнатьева Василиса Михайловна
учитель русского языка и литературы
Унарова Саргылана Николаевна
учитель якутского языка и литературы

Куокуйская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных
предметов
с. Аргас, Республики Саха (Якутия)

ЛИТЕРАТУРНО-ПОИСКОВЫЙ КРУЖОК КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация: статья посвящена вопросам духовно-нравственного воспитания. Описывается работа литературно-краеведческого кружка, деятельность которого направлена на патриотическое воспитание учащихся с помощью исторической пропаганды, литературного наследия родного улуса. Раскрываются формы работы кружка. Автор статьи приходит к заключению о важности создания подобных кружков, поскольку их деятельность способствует формированию чувства гордости и уважения к истории, литературе родного края.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, формы работы, экспедиции, встречи, архивные документы, воспоминания, переписка, произведения, интегрированные уроки.

По нашему мнению, на сегодня одним из эффективных видов духовно-нравственного развития учащихся является литературно-краеведческий кружок.

Нами определены формы работы:

1. Экспедиции:
 - Поисковые;
 - «по следам литературных героев»;
 - исторические, литературные.
2. Встречи:
 - с писателями-выходцами из Кобяйского улуса, местными авторами;
 - с прототипами литературных героев;
 - с писателями РС (Я).
3. Сбор воспоминаний.
4. Работа с архивными документами.
5. Изучение литературы.
6. «Рассказывают пожелтевшие фотографии».
7. Переписка.
8. Публикации.
9. Организация круглых столов.

Во-вторых, распределили материал с учетом возраста и интереса учащихся. Тут надо учитывать желание ребенка. Чтобы пробудить познавательный, исследовательский интерес учащихся 5-6 классов нужно дать им доступный материал. Примерная тематика для учащихся 5-

6 классов: «Улица моего села», «Наши родственники в годы Великой Отечественной войны», «Ими гордится наш род», «Родословная нашей семьи», «Об отце», «Мой дед – олонхосут, жертва репрессии», «Родословная писателя».

Эти работы можно выполнить, используя простые методы исследования и, учащиеся средних классов, выполняя такие работы, увлекаются самостоятельной поисковой работой.

В старших классах уже на уроках изучают литературную теорию, и поэтому приступаем к исследованию литературных произведений.

«Образ отца в произведениях В.И. Иванова», «Иван Петров – первый певец Лунхи», «Творчество писателя В. Иванова», «Прототипы повести «Гражданин №1 навсегда исчезнувшего города», «Темы и идеи повести Н. Лугинова «Тас-Тумус» и «Гражданин №1» Владимира Федорова», «Нравственная тема в произведениях писателя Т. Сметанина, «Образ писателя по воспоминаниям современников, «Мифы и легенды Кокуя» Также старшеклассники могут исследовать исторические события: «История создания Куокуйского наслега», «Историческое прошлое нашего наслега».

После выбора темы приступаем к отбору материалов. Выбрав определенную тему, ученик с интересом знакомится с разными источниками информации. На этом этапе учителю ставится большая задача – заинтересовать учащегося поисковой работой.

Как пример приводим работу по изучению жизни и творчества земляка, русскоязычного писателя Владимира Николаевича Федорова, поэта, прозаика, лауреата Государственной премии имени П.А. Ойунского, редактора республиканской газеты «Якутия».

Мы организовали литературную экспедицию «По следам героев Владимира Федорова». Цель нашей экспедиции: найти бывших жителей Таас Тумуса, среди них определить прототипов повести «Гражданин №1 навсегда исчезнувшего города», изучение архивных документов, литературы. Экспедицию начали с заочного знакомства «Где вы жители Таас Тумуса?». Для этого мы провели опрос у жителей нашего села. В результате работы перед нами лежал список жителей Таас Тумуса. Далее мы вышли на связь с другими поисковыми группами. Мы выбрали Сангар и Кальвицу, так как жители Таас Тумуса при ликвидации посёлка переселились в Сангар, а некоторая часть рыбаков – в Кальвицу. Поисковые группы этих школ любезно согласились с нами сотрудничать и приступили к сбору материалов. Еще одно центральное место в экспедиции занимает краеведческий отдел улусной библиотеки. Работая в данном отделе, мы нашли литературу о жизни и творчестве писателя, изучили пожелтевшие страницы улусной газеты «Ленинец».

Следующий этап нашей экспедиции – встреча с бывшими жителями Таас Тумуса в посёлке Сангар.

Заключительным этапом экспедиции стала встреча с переселенцами Таас Тумуса в посёлке Сангар «Возвращаясь к истокам своим...». Эта встреча состоялась благодаря нашей работе. На встрече приняли участие руководители улуса, делегации посёлка Сангар, сёл Кальвица, Кобяй, Куокуй. Делегации поделились с результатами поисковых работ своих посёлков. Практическую значимость поисково-исследовательских работ в отметил бывший житель Таас Тумуса С.Н. Тимофеев – Ыллык и предложил выпустить книгу на основе собранных материалов.

Летом 2009 года организовали литературную экспедицию в Таас Тумус «Край мой родной – Кобяй». Цель: изучение истории памятных мест, знаменитых личностей, внедрение проекта учащихся. В родном доме писателя В.Н. Федорова проходил искренний разговор о творчестве писателя, открыли литературный уголок, повесили мраморную табличку с надписью «Родной дом писателя В.Н. Федорова». Бывшие жители села провели экскурсию по родным местам писателя. Запланировали предстоящую работу. Акция «Подари себе «Якутию», литературное обозрение по страницам газеты» Якутия» расширяет знание детей как о журналисте. Все эти проводимые дела вместе с музейными уроками, исследовательскими творческими работами учащихся дают глубокое представление о В.Н. Федорове как о человеке, гражданине, писателе, земляке.

Велико значение литературных экспедиций в духовно-нравственном развитии учащихся. Краеведческие материалы используются для проведения взаимосвязанных уроков. Ценность этих уроков в том, что они нацелены на поисковую деятельность, что очень важно для формирования умения учиться, воспитывают патриотические чувства. Вот некоторые темы интегрированных уроков:

- «Тулуур уонна Дьулуур бараны кыйар куус» (А.П. Ойуунускай «Оҕо куйуурдуу тура» уонна А.Н. Некрасов «Школьник»);
- «Не дать погаснуть живому огню» (Е.Носов «Живое пламя» и Н.Лугинов «Нуоралдьыма чарана»);
- «Хорошо стоит Таас Тумус» (по произведениям В.Федорова «Гражданин № 1 навсегда исчезнувшего города» и Н.Лугинов «Таас Тумус»);
- Поэты фронтовики (Т.Е. Сметанин и А.Т. Твардовский);
- «Смерть и воин» (Т.Е. Сметанин и А.Т. Твардовский);
- «Как не забыть эти дни...».

Таким образом, занятия кружка литературного краеведения – это процесс узнавания мира, расширения собственных границ мысли все дальше и глубже в окружающий мир людей и вещей; это процесс саморазвития, приобретения опыта. Действительное понимание невозможно без умения чувствовать, воспринимать истинное положение вещей. Именно в этой точке – умении чувствовать и сопереживать – начинается чисто человеческое отношение к миру педагогической практике широко.

Ковредова Надежда Николаевна
 учитель математики
 МБОУ СОШ № 54
 г. Оренбург, Оренбургская область

МЕТОДЫ ПРОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ УРОКОВ МАТЕМАТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются методы проведения современных уроков математики. Отмечается зависимость результативности урока от методических приёмов, выбираемых преподавателем. Автор статьи описывает методики повышения мотивации и заинтересованности к математическим знаниям.

Ключевые слова: современные технологии, приемы, проблемные ситуации.

Для того чтобы усовершенствовать ум, надо больше рассуждать, чем заучивать.
 Р. Декарт

В настоящее время идёт становление новой системы образования. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Традиционные способы передачи информации уступают место использованию информационно-инновационных технологий, идей. Увеличение умственной нагрузки на уроках математики заставляет задуматься над тем, как поддержать интерес к изучаемому материалу у учащихся, их активность на протяжении всего урока. В связи с этим ведутся поиски новых эффективных методов обучения и таких методических приёмов, которые бы активизировали мысль школьников, стимулировали бы их к самостоятельному приобретению знаний. Возникновение интереса к математике у значительного числа учащихся зависит от методики её преподавания, от того, насколько умело будет построена учебная работа. Необходимо позаботиться о том, чтобы на уроке включать каждого ученика в деятельность обеспечивающую формирование и развитие познавательных потребностей – познавательные мотивы. В понятие же «новое качество» образования вкладывается, прежде всего, способность самостоятельно учиться и добывать знания, ведь перед школой встала непростая задача: подготовить новых граждан к жизни в новом информационном обществе, подготовить их продуктивной деятельности в новых экономических условиях.

Как заинтересовать математикой? Дело непростое. Многое зависит от того, как поставить даже очевидный вопрос, и от того, как вовлечь всех учащихся в обсуждение сложившейся ситуации. Творческая активность учащихся, успех урока целиком зависит от методических приёмов, которые выбирает учитель. Как сформировать интерес к предмету у ребенка? Через самостоятельность и активность, через поисковую деятельность на уроке и дома, создание проблемной ситуации, разнообразие методов обучения, через новизну материала, эмоциональную окраску урока.

Сообщить готовое быстрее, чем открывать его вместе с учениками. Но от «прослушанного», как известно, через две недели в памяти остается только 20%. Важно сделать учащихся участниками научного поиска: рассуждая вслух, высказывая предположения, обсуждая их, доказывая истину. Учащиеся включаются в деятельность, которая носит исследовательский характер. В реализации проблемного обучения существенную роль играет создание на уроке учебной проблемной ситуации. Это оправдывающий себя дидактический прием, с помощью которого учитель держит в постоянном напряжении одну из внутренних пружин процесса обучения – детскую любознательность. Выдающийся немецкий педагог А. Дистервег убеждал, что развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Этого можно достичь собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением.

Рассмотрим пример. Начинаем изучать «Деление обыкновенных дробей» (6 класс). Как добиться, чтобы ученики получали возможность участвовать в выводе правила деления? Этой цели служит специальное домашнее задание. На уроке, предшествующем данной теме, предлагаю решить уравнение:

$$\frac{1}{4} \times X = \frac{1}{3}$$

Конечно, чтобы получить ожидаемое, необходимо вести целенаправленную работу на предыдущих уроках. В результате вариантов решения несколько. Все рассматриваем, но внимание обращаем на следующий способ:

$$\frac{1}{4} \times X \quad \frac{1}{4} \times \frac{4}{1} \times X = \frac{1}{3} \quad 1 \times X = \frac{1}{3} \quad X = \frac{1}{3}$$

Вывод: Чтобы разделить одну дробь на другую, надо делимое умножить на число, обратную делителю.

Одним из средств активизации познавательной деятельности школьников является широкое использование их жизненного опыта. Большую роль в усвоении материала играют при этом практические работы. Часто дети запоминают только то, над чем потрудились их руки, если ученик что-то рисовал, чертил, вырезал или закрашивал, то это что-то само по себе становится опорой для его памяти. Такой вид работы как обучающее практическое занятие является творческим для учащихся.

Как показывает опыт, метод проектов – один из эффективных методов повышения мотивации обучающихся на уроках для достижения определенных результатов и овладения определенными знаниями.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, реализующуюся в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению. Он предполагает решение поставленной проблемы, а решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, творческих областей и особенно при решении нестандартной задачи. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», если это теоретическая проблема, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в микрорайоне и т.д.).

Следует выделить следующую структуру проекта:

- 1) выбор темы проекта;
- 2) определения места проекта в учебном планировании;
- 3) формулирование основополагающего вопроса и проблемных вопросов учебной темы;
- 4) определение целей проекта;
- 5) формулирование методических работ;
- 6) выбор тем индивидуальных исследований школьников;
- 7) выдвижение гипотезы;
- 8) формирование групп для проведения исследований;
- 9) обсуждение плана работы и источников информации;
- 10) самостоятельная работа обучающихся в группах и задание для каждого участника группы;
- 11) подготовка отчетов по заданиям;
- 12) защита полученных результатов;
- 13) выбор и утверждение критериев оценки.

Работа по методу проектов требует от учителя не столько преподавания, сколько создания условий для проявления у детей интереса к познавательной деятельности, самообразованию и применению полученных знаний на практике. Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Планирование, реализация и оценка проектов должны осуществляться в первую очередь самими детьми. Уровень появления активности личности в обучении обуславливается основной его логикой, а также уровнем развития учебной мотивации, определяющей во многом не только уровень познавательной активности человека, но и своеобразие его личности.

Рассмотрим один из примеров УМП, созданного группой учащихся, работающих над проектом по математике, который включает в себя инструкцию по проведению практической работы, анализ ее результатов, критерии оценки презентации и публикации учащихся.

Прогулка в парк (инструкция к практической работе на местности).

Оборудование: линейка, циркуль, карандаш.

Выполни следующие задания:

1. Собери листья разных деревьев, растущих в парке
2. Как много разных листьев ты собрал? _____
3. Выбери на твой взгляд самый красивый листок
4. Проведи линии как показано на схеме
5. Измерь его длину $AB =$ _____
6. Измерь его ширину $CD =$ _____
7. Измерь длину отрезка CE _____
8. Измерь длину отрезка EF _____
9. Определите отношения CO/KL , CD/EF , AB/OC _____, _____ и _____.
10. Сравните их соотношения на схеме
11. Проверь выполнение равенства $CE=AB$ (да, нет) _____
12. Соблюдаются ли пропорции «золотого» сечения в строении этого листа?

Сделайте вывод _____.

Таким образом, применение метода проектов как ведущего в технологическом образовании школьников способствует реализации дидактических функций:

1. Образовательной функции:
 - знакомство учащихся с основными технологическими знаниями, умениями и терминологией;
 - формирование набора базовых сквозных компетенций, обеспечивающих функциональную грамотность (языковую, компьютерную, информационную, правовую, экологическую и др.);
2. Воспитательной функции, то есть использование метода проектов в обучении школьников состоит в развитии личностных качеств:
 - деловитости;
 - предприимчивости;

- ответственности;
- выработки навыков разумного риска и др.

3. Развивающей функции, то есть использование метода проектов в обучении состоит в том, что школьники осознают возможности применения абстрактных знаний и умений для анализа и решения практических задач, создаются условия для формирования и развития у обучающихся творческих способностей.

Так, например, интересы для учащихся устные коллективные разминки, занимающие не более 5 минут, развивающие быстроту реакции, внимательность, умение четко и конкретно мыслить. В такие разминки следует включать вопросы, требующие однозначного, быстрого хорошего ответа и направленные на актуализацию опорных знаний, и на проверку домашнего задания, и на отработку каких-либо математических понятий и определений.

Например, (6 класс):

- число, не являющееся ни положительным, ни отрицательным.
- самое маленькое целое положительное число.
- самое большое целое отрицательное число.
- дробь, равная 50%.
- числа, имеющие не более двух делителей.

Можно проводить интеллектуальные диктанты, которые проверяют не только математические знания, но и общий кругозор, и являются толчком к получению дополнительной информации об окружающем мире для многих учащихся.

Например, (7 класс):

- найдите произведение цифр года начала Великой Отечественной войны.
- количество планет Солнечной системы поделите на 20.
- количество букв в названии столицы Украины возведите в 4 степень.
- количество букв в названии самой длинной реки в Европе возведите в квадрат.
- количество материков умножьте на количество океанов и поделите на 0,01.

Диктанты сразу проверяются. При наличии интерактивной доски или других технических средств проверку можно «оживить» слайдами. Те ребята, которые отлично справились с заданием, должны быть отмечены (медаль, жетон и т.д.).

Трудно переоценить роль занимательной задачи в процессе обучения математике. Так, например, при проведении цикла интегрированных уроков математика + биология (6 класс) предлагаю использовать следующие задачи, содержащие энциклопедические сведения:

- самые сильные маленькие животные.

– жук-носорог может тащить за собой тяжесть в 850 раз больше своего веса. Какой груз перетасит жук весом 3 грамма? Сколько жуков такого же веса понадобится для груза весом 10,2 килограмма?

– виноградная улитка может тащить за собой груз, превышающий ее собственный вес в 200 раз, например, трехкилограммовый справочник. Каков вес улитки? Сколько улиток понадобится для груза весом 15 килограмм?

- самые быстрые и самые медлительные животные.

Такие задачи вызывают у учащихся положительные эмоции, интерес, поэтому ребята лучше запоминают не только сами задачи, но и способы их решения.

Список литературы

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Под ред. Е.С. Полат.-М.: Изд. Центр «Академия», 2003 г.
2. Штейнберг В.Э. Технология проектирования образовательных систем и процессов. // Школьные технологии. 2000. – № 2.
3. Полат Е. С. Типология телекоммуникационных проектов. Наука и школа – № 4, 1997.
4. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М.: Издательский Центр «Академия», 2002 г. – 256с.
5. Николаус Ленц. Все рекорды. – Москва. – «Олимп», «Астрель», Издательство АСТ, 2000.

Корнев Владимир Александрович

канд. филол. наук, преподаватель кафедры русского языка
ГБОУ ВПО ВГМА им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

О РОЛИ ПРАВОСЛАВНОГО ВОСПИТАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема включения Русской Православной церкви в процесс возрождения нравственного воспитания молодёжи. Анализируются пути и способы духовно-нравственного воспитания. Автор приходит к выводу о возможности и необходимости использования опыта Церкви в реформировании отечественной образовательной системы.

Ключевые слова: православие, духовность, воспитание, образование.

Христианство всегда ставило перед собой педагогическую задачу формирования духовной сущности человека. Идея единения школы и Церкви, сформулированная ещё Я.А. Коменским, звучала так: «Воспитывайте детей не вне Церкви и не рядом с ней, а ... вместе с ней» [4]. Эту же мысль высказывал К.Д. Ушинский: «... дело народного воспитания должно быть освящено Церковью» [3].

Основными факторами развития личности считаются наследственность, воспитание и среда, в структуру которой включаются семья, школа, государство, микро- и макросоциумы. Каждая из этих групп подразумевает предпочтение того или иного педагогического подхода [6, с. 115].

В этой связи существенный интерес представляют православные молодёжные объединения. При храмах создаются молодежные группы (в основном из учащихся школ и вузов), программа обучения которых включает изучение Священного Писания, литургику, историю Церкви и сектоведение. Они активно участвуют в социальной деятельности приходов, в работе по выпуску православных печатных изданий. Отношение участников православных молодёжных групп к причинам и удовлетворённости процессом обучения отражено в результатах социологических опросов следующим образом.

В качестве основной причины участия в группе 47% назвали потребность в духовном общении со сверстниками, 36% – интерес к расширению познаний в данной области, 12% – возможность проведения свободного времени, 5% – использование приобретённого опыта в работе по будущей основной специальности. На вопрос об удовлетворённости участием в такой группе ответили, что скорее удовлетворены, чем нет 52%, полностью удовлетворены 31%, затруднились ответить 17% [1].

Церковью открываются и развиваются православно ориентированные гимназии. Но и в них существуют свои проблемы, такие как недостаток духовных знаний и опыта у педагогов, создание либо «демократической», либо аскетической педагогики. Возрождение традиционной духовности ведётся и в светских воспитательных учреждениях.

Выдающийся православный педагог В.В. Зеньковский для решения воспитательных задач в школе предлагал две идеи: «... необходимо, чтобы в школе была налицо здоровая социальная среда, чтобы школа была единым духовным организмом; с другой стороны, необходимо, чтобы перед ребёнком были открыты возможности разностороннего выражения его энергии и <...> пути переработки его сил и созданы условия его духовного самоуправления» [2].

Однако не все пути сближения светского воспитания и православного оказываются эффективными. Не дала ожидаемых результатов попытка внедрения в школы «Закона Божия». Введение факультативов духовно-нравственной направленности способно решить воспитательную проблему лишь при условии качественной подготовки опытных преподавателей-специалистов [6, с. 31]. При этом факультатив охватывает лишь часть желающих обучаться учащихся и их родителей. Ещё один путь сближения школы и Церкви – паломнические поездки по святым местам родного края. Православное краеведение несомненно вносит свой вклад в воспитание детей как истинных патриотов своей Родины.

Но наиболее эффективный, на наш взгляд, путь – преподавание в школах основ духовной культуры и нравственности посредством истории, русского языка, литературы, музыки и изобразительного искусства. Понимание литературы без Библии оказывается схематичным, однобоким и поверхностным. Одно только литературоведческое объяснение художественных систем Гоголя, Достоевского, Пушкина не даёт полного представления о духовных импульсах достижения их эстетического совершенства. Однако в определении путей и способов истолкования Библии в учебном процессе также существуют определённые сложности. Уроки по Библии требуют запоминания тех или иных положений, системы фактов. Но бездумное заучивание едва ли даёт положительный результат. Появляется необходимость нравственно-философского объяснения.

Сказанное подводит нас к выводу о том, что существующую систему образования необходимо одухотворить посредством традиционной отечественной культуры, имеющей православные корни. В стремлении возродить Россию как страну традиционно высокой духовности школа и Церковь должны объединиться и создать целостную культурную систему, в которой достойное место займёт учение Русской Православной церкви.

Список литературы

1. Барулёва О.А. Роль и место православного воспитания в образовательной системе Российской Федерации // Наука и молодежь в начале нового столетия. – Губкин, 2008.
2. Зеньковский В.В. Педагогика. – М., 1996.
3. Каунтс Дж. Теория воспитания в Америке. – М., 1931.
4. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1982.
5. Кочкина Н.Л. Формирование речевой культуры педагога в процессе получения вузовского образования // Вестник Воронежского института МВД России. – 2007. – № 4.
6. Есауленко И.Э. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе / И.Э. Есауленко, А.Н. Пашков, И.Е. Плотникова // Международный журнал экспериментального образования. – 2011. – № 12.

СОБЛЮДЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

***Аннотация:** в статье представлена оптимальная модель взаимодействия дошкольных образовательных и общеобразовательных учреждений, направленная на повышение качества преемственных связей дошкольного и начального общего образования.*

***Ключевые слова:** преемственность, адаптация.*

Преемственность – двусторонний процесс. С одной стороны, дошкольная ступень, которая сохраняет самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные качества личности ребенка, служащие основой успешности школьного обучения. С другой стороны, начальная школа как преемник подхватывает достижения ребенка–дошкольника и развивает накопленный им потенциал.

В Концепции модернизации российского образования заложена реализация идеи преемственности дошкольного и начального образования. Обозначены общие цели образования на обоих ступенях:

- охрана и укрепление физического здоровья детей;
- сохранение и поддержка индивидуальности ребенка.

В 2013 году наша школа совместно с детскими садами города Сургута «Одуванчик», «Рябинушка», «Солнышко» обобщила положительный опыт работы в рамках городской инновационной площадки по теме «Соблюдение преемственности дошкольного и начального общего образования как условие совершенствования единого образовательного пространства».

Школой и детскими садами был отработан следующий *алгоритм действий по организации преемственности между дошкольным и начальным общим образованием:*

1. Заключение договора между детским садом и школой по обеспечению преемственности;
2. Составление плана (проекта, программы, дорожной карты) совместной деятельности по обеспечению преемственности;
3. Работа по обеспечению готовности детей к обучению в школе (диагностика и коррекция развития детей в ДОУ);

4. Проведение круглых столов, с участием специалистов детского сада и школы (воспитатели, учителя будущих первоклассников, педагоги–психологи, социальные педагоги, медицинские работники, старшие воспитатели, заместители директора);
5. Планирование и реализация совместной деятельности по адаптации детей в школе;
6. Проведение мониторинга процесса адаптации детей к школе.

Для решения проблемы преемственности разработан план адаптационных мероприятий по обеспечению преемственности МБДОУ с МБОУ.

План состоит из трёх разделов.

1. Работа с педагогами
2. Работа с родителями
3. Работа с детьми

Методическая работа с педагогами предусматривает: взаимное посещение школы и детского сада учителями и воспитателями с целью ознакомления с формами работы, взаимное консультирование, совместное проведение родительских собраний, организация «круглых столов», анализ основных образовательных программ дошкольного учреждения и школы, проведение семинаров–практикумов, бесед, методических встреч для педагогов школы и детского сада.

На итоговых педсоветах педагогов обсуждается уровень освоения детьми ООП и уровень развития интегративных качеств, готовность детей к обучению в школе. Опираясь в данном вопросе на индивидуальные карты развития, поднимаются вопросы, касающиеся проблем адаптации детей к школе, развития у ребенка познавательного интереса к учебе как одного из главных условий успешного обучения.

Такая совместная целенаправленная работа воспитателя и учителя дает возможность детям с разным уровнем подготовленности, с разным уровнем развития, чувствовать себя комфортно в начальной школе, и каждому ребенку продвигаться своим темпом в развитии.

В настоящее время ведётся системная методическая работа в детском саду и школе, способствующая повышению профессиональной компетентности педагогов в вопросах использования педагогических подходов и технологий в образовательном процессе, таких как деятельностный подход, метод проектов, технологии создания портфолио, использование ИКТ.

Второе направление по преемственности ДОУ и школы – это работа с детьми.

Хочется отметить, что дошкольники непосредственно включаются в традиционную систему внеучебной (воспитательной) работы школы: это и посещение спортивных мероприятий, участие в праздниках, конкурсах, экскурсиях.

Неотъемлемой частью работы по преемственности детского сада и школы является тесная связь и сотрудничество с семьей. Основной чертой взаимодействия ДОО и семьи является стремление к повышению психолого–педагогической компетентности родителей в вопросах подготовки детей к обучению в школе.

Это обеспечивается использованием активных форм работы: семинары–практикумы, родительские собрания, консультации, Дни открытых дверей, показ фрагментов занятий, проведение совместных мероприятий с участием родителей и детей.

Данные формы организации взаимодействия позволяют не только повысить уровень педагогической культуры родителей, но и сформировать у них активную позицию в организации образования детей, сделать их полноправными участниками образовательного процесса.

Школа и детский сад – это два непосредственно взаимосвязанных звена и установление преемственности между ними по нашему мнению:

1) способствует быстрой адаптации детей к новым условиям в школе, практически отсутствует проблема «дезадаптации», быстрее формируются основы учебной деятельности, качественнее усваивается содержание предметов;

2) формирует у детей положительную мотивацию и готовность к обучению в школе.

По результатам мониторинга, проводимого в школе, уровень сформированности мотивации к школе и адаптации к новым условиям у дошкольников достигает 100%.

Список литературы

1. Концепция модернизации Российского образования.
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено).
3. Письмо Министерства России от 25.03.1994 г. «Об организации взаимодействия образовательных учреждений и обеспечении преемственности дошкольного и начального общего образования».

Курмаева Вероника Шамильевна

старший преподаватель кафедры специальной психологии
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

Суслова Наталья Михайловна

старший преподаватель кафедры специальной психологии
ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

Полышина Мария Александровна

канд. биол. наук, логопед
Развивающий центр «Рубик»
г. Оренбург, Оренбургская область

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются основные направления работы с детьми с тяжёлыми нарушениями речи. Статья раскрывает процесс организации обучения детей, описывает методы и формы обучения. Автор приходит к выводу о необходимости совершенствования образовательной системы детей с речевыми проблемами.

Ключевые слова: педагогические системы обучения, логопедическая работа.

В соответствии с запросами современного общества наблюдается изменение подходов в организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья. На основе психолого-педагогической классификации и цикла исследований речевого и психического развития детей с разными видами речевой патологии в ИКП РАО была разработана научно обоснованная теория обучения детей с нарушениями речи и принципы комплектования логопедических учреждений системы образования; организационные основы функционирования дифференцированной сети учреждений для лиц с различными формами речевой патологии.

Логопедическая помощь детям дошкольного и школьного возраста в системе образования осуществляется в следующих типах учреждений: логопедический детский сад, группы для детей с нарушениями речи при детских садах общего типа, учебно-воспитательные комплексы (УВК) для детей с нарушениями речи, школа для детей с нарушениями речи (1-е и 2-е отделения), логопедические пункты при общеобразовательных школах, группы для детей с нарушениями речи при детских домах общего типа [3].

В системе здравоохранения для детей с нарушениями речи предусмотрены следующие структуры: логопедические кабинеты при детских поликлиниках, «речевые» стационары и полустационары при детских больницах, диспансерах, специализированных центрах медицинских институтов и т.п., детские санатории, сурдологические кабинеты, специализированные ясли. В этих учреждениях осуществляется всестороннее обследование и диагностика детей, лечебные и профилактические мероприятия (по показаниям) и интенсивный курс логопедических занятий по индивидуальной программе в соответствии со спецификой нарушения (афазия, заикание, ринолалия, дислалия и др.) [3].

В системе социальной защиты имеются специализированные дома ребенка, в основную задачу которых входят своевременная диагностика и исправление речи детей [4].

Специальные учреждения для детей школьного возраста и их образовательные задачи.

Система школьного образования детей с различными нарушениями речи складывалась в нашей стране на протяжении многих десятилетий. В основу создания такой системы положена концепция Р.Е. Левиной, применившей психолого-педагогический подход к анализу и классификации речевых нарушений, что сделало возможным объединение для совместного обучения и воспитания детей с разными по клинической структуре, но сходными по проявлениям речевыми нарушениями. В то же время разработанная Р.Е. Левиной уровневая классификация речевых нарушений в зависимости от степени тяжести их проявления позволяет оценить возможности ребенка в получении образования и определить тип учреждения, в котором его обучение будет наиболее эффективным.

Таким образом, в зависимости от формы и тяжести имеющегося нарушения речевого развития ребенок может обучаться как в специальных школах (классах, школах-интернатах), так и в школах общего типа, что полностью совпадает с предлагаемой в настоящее время концепцией общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Слабо выраженные, частичные (парциальные) нарушения преодолеваются на занятиях в логопедическом кабинете. Логопедические занятия проводятся параллельно со школьным обучением, в дополнение к нему, но не дублируют работу учителя класса. Это коррекционно-развивающие занятия [1].

В задачи логопедического пункта при общеобразовательной школе входит исправление нарушений устной и письменной речи учащихся, пропаганда коррекционно-логопедических знаний среди педагогов и родителей, своевременное выявление нарушений и предупреждение возможных вторичных нарушений в структуре дефекта ребенка, вызванных имеющимся нарушением речи.

Крайне важным является развитие речевой активности школьников. Дети даже с незначительными нарушениями речи порой отличаются пониженной коммуникабельностью. В связи с этим, на логопедических занятиях создаются разные ситуации общения, активизирующие не только речевую, но и речемыслительную деятельность школьников. Ведется работа над всеми звеньями процесса порождения речевого высказывания: у учащихся развивается мотивированность речевого действия, формируется предвосхищение его конечного результата, их учат планировать, отбирать лексику, знакомят с грамматическим структурированием, операциями контроля. Детей учат рассуждать и давать развернутые умозаключения, выводы. Этим обеспечивается совершенство коммуникативной и обобщающей функций речи.

Наряду с воспитанием в развитии речи на логопедических занятиях у ребенка формируются полноценные знания, умения и навыки в области языка. В результате ситуации постоянного неуспеха у ряда учащихся возникает отрицательное отношение к учению, поэтому на коррекционных занятиях проводится работа, направленная на стимулирование развития познавательной активности детей, на формирование приемов умственной работы, необходимых для овладения грамматикой [1].

Коррекционная работа с учащимися на логопедическом пункте проводится в течение всего учебного года в разных формах: индивидуальная, фронтальная (с подвижным составом групп, в которые объединяются школьники, имеющие примерно одинаковые нарушения речи). На логопедических занятиях уточняется произношение звуков, развивается фонематическое восприятие, ведется работа над словарем и грамматическим строем, над связной речью, чтением, письмом. При этом логопедическая работа пронизана психотерапевтической направленностью, ведется с учетом особенностей личности ребенка, обусловленных речевым нарушением и ситуацией стойкой неуспеваемости [1]. Такие занятия выстраиваются с учетом школьной занятости ребенка (вне расписания) и продолжаются до устранения речевого нарушения.

В случаях, когда нарушение речи носит более выраженный характер и не может быть преодолено в условиях школьного логопункта, а ребенок в силу имеющегося дефекта не может наравне со сверстниками учиться в общеобразовательной школе, обучение проводится в специальных коррекционных школах V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. В Оренбурге существует одна школа для детей с ТНР. В коррекционном учреждении работает два отделения. В 1-е отделение принимаются дети, имеющие общее недоразвитие речи тяжелой степени (алалия, дизартрия, ринолалия, афазия), а также дети, страдающие общим недоразвитием речи, спровожадающимся заиканием. Во 2-е отделение принимаются дети с тяжелой формой заикания при нормальном развитии речи. Коррекционное учреждение V вида в г. Оренбург осуществляет образовательный процесс в соответствии с уровнями общеобразовательных программ для двух ступеней общего образования в 1 отделении: 1 ступень – начальное общее образование (нормативный срок освоения – 4-5 лет); 2 ступень – основное общее образование (нормативный срок освоения – 6 лет); во 2 отделении: 1 ступень – начальное общее образование (нормативный срок освоения – 4 года); 2 ступень – основное общее образование (нормативный срок освоения – 6 лет);

У большинства детей с нарушениями речи выявляется недифференцированное представление о речевой действительности, нерасчлененность в осознании элементов речи (звук, слог, слово, предложение, текст), отставание в практическом овладении навыком языкового анализа и синтеза, что вместе с неполноценностью коммуникации создает ситуацию неготовности к овладению письменной речью [1].

Преодоление речевых нарушений обеспечивается рациональным сочетанием фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий с учащимися. Индивидуальные занятия проводятся учителем 2-3 раза в неделю. Как правило, учителя имеют логопедическое образование. Кроме того, коррекция нарушений развития речи проводится и на уроках родного языка. Для этого в программе предусмотрены специальные разделы: произношение, развитие речи, обучение грамоте, фонетика, грамматика и правописание, развитие речи. Развитие речи проводится и на материале всех других изучаемых предметов.

В отделе для заикающихся дети за 10 лет обучения получают знания в объеме 9 лет обучения в общеобразовательной школе. Дополнительный год предусмотрен для углубления коррекционной работы в младших классах [1].

Основная задача уроков развития речи заключается в том, чтобы помочь детям устранить недостатки их речи, повысить уровень владения ими языком, научить школьников пользоваться речью как средством общения и обобщения. Формирование навыков и умений владения речью у детей происходит только на основе речевой практики, поэтому большое внимание в период обучения в специальной школе уделяется специально организованной речевой практике. Благодаря речевой практике у детей увеличиваются возможности для самостоятельного накопления словарного запаса в условиях непосредственного речевого общения.

В специальной школе дети с речевыми нарушениями получают всестороннее развитие в процессе коррекции недостаточности речевой деятельности. Необходимым условием коррекции является сочетание лечебно-оздоровительной и психолого-педагогической работы с учащимися.

В большинстве случаев и на логопедических пунктах при общеобразовательных школах и в специальных школах в ходе работы выявляется положительная динамика развития. Ко 2-3 классу удается преодолеть или сгладить недостатки, которые в 1 классе проявляются наиболее ярко. Своеобразие проявлений речевого недоразвития, низкий уровень знаний по русскому языку, недостаточность речевой коммуникации, особенности эмоционально-волевой сферы и учебной деятельности детей требуют особых коррекционных средств воздействия, направленного одновременно на неречевую и речевую функции. В работе учитывается единство коррекции речи, психических процессов и деятельности [1].

Словарная работа с детьми направлена на расширение их пассивного и активного запаса, на уточнение понимания смысла слов, на овладение умением четко выражать свои мысли и использовать слова для построения связного высказывания. Специально организованная лексическая работа формирует у детей умения оперировать словами, выделять их смысловую сторону, сопоставлять, оценивать, проводить отбор слов. Тем самым у школьника формируется монологическая речь. Ребенок учится отбирать языковые средства для построения высказывания. Лексическая работа, проводимая со школьниками, тесно связана, с одной стороны, с работой по формированию и коррекции грамматического строя, а с другой – с уточнением звукопроизношения и исправлением его нарушений [1].

Как указывает Г.В. Чиркина [3], основными особенностями познавательной сферы детей с речевыми нарушениями являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, слабость в развитии моторики, пространственные трудности. Без направленной коррекционной работы эти имеющиеся у детей трудности в дальнейшем могут принять большую выраженность и привести к отсутствию интереса к обучению, снижению объема памяти, ошибкам запоминания, трудностям в овладении письмом, несформированности счетных операций, слабому овладению грамматикой. Для обеспечения нормального развития ребенка в целом в программу обучения включается комплекс заданий, направленных на развитие когнитивных процессов: памяти, внимания, мышления, воображения и предпосылок их нормального развития.

Упражнения, направленные на развитие познавательной сферы, должны быть включены в структуру занятия и осуществляться параллельно с реализацией учебных целей или в форме самостоятельных упражнений в виде игры, беседы или зарядки. Так как познавательные процессы развиваются в тесной взаимосвязи между собой и представляют сложные системные образования, то каждое упражнение, адресованное к какому-либо определенному познавательному процессу, одновременно влияет и на другие. Так, например, упражнения, направленные на развитие моторики ребенка, одновременно укрепляют его внимание и моторную память; рисование помимо развития моторики положительно влияет на внимание, пространственные представления, мышление; таким образом, деление методических рекомендаций на разделы несколько условно, поскольку задача их едина. В каждом разделе задания располагаются от простых к сложным. Задания в зависимости от ведущей задачи должны отвечать закономерностям развития любой психической функции: от наглядной деятельности к образной, затем к словесно-логической и абстрактной.

Отмечается необходимость сочетания упражнений в процессе обучения, направленных на развитие различных познавательных функций (например, в течение одного занятия предъявляются задания на развитие моторной сферы и на внимание). Большое значение придается развитию произвольного внимания, коммуникативно-речевой активности, организации речевого поведения в группе [3].

В коррекционных программах, как правило, выделяется работа по следующим разделам: моторное развитие; восприятие; внимание и память; формирование пространственных представлений; критичность, контроль, программирование психической деятельности; развитие

мышления. Каждый раздел направлен на развитие определенной познавательной способности и когнитивной сферы ребенка в целом и осуществляется в тесном сотрудничестве с психологом [3].

Таким образом, совершенствование системы образования школьников с нарушениями речи возможно и даже необходимо. Существует много острых проблем организационного, методического характера и др. Однако эффективное сочетание различных типов учреждений, возможность для детей с нарушениями речевого развития получить и необходимую коррекционную помощь, и общее образование делают необходимым сохранение всех звеньев существующей системы [5].

Очевидно, что существующая система образования школьников с нарушениями речи в значительной мере отвечает требованиям сегодняшнего дня.

Список литературы

1. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Б.П. Пузанов, В.И. Селиверстов, С.Н. Шаховская, Ю.А. Костенкова; Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 1998.
2. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. – М.: Просвещение, 1991.
3. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др.; Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
4. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.
5. Алмазова А.А. Образование школьников с нарушениями речи: вариативный подход. – Альманах института коррекционной педагогики РАО. №14 от 2010 года.

Полякова Александра Александровна

учитель географии высшей категории

СОШ №3 с углубленным изучением музыкальных предметов им. А.П. Иванова
г. Бежецк, Тверская область

ШКОЛЬНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ТРАДИЦИИ И КУЛЬТУРА НАРОДОВ МИРА»

Аннотация: статья представляет собой ход урока-конференции «Традиции и культура народов мира». Описываются программное содержание, структура конференции, перечисляется необходимое оборудование. Статья содержит таблицу, отображающую содержание, методы и приемы ведения урока, а также приложение.

Ключевые слова: традиции народов, культура народов, урок-конференция.

Должность. Учитель географии МОУ «СОШ №3», учитель высшей категории, «Отличник народного просвещения», ветеран педагогического труда.

Название ОУ. МОУ «СОШ №3 с углубленным изучением музыкальных предметов им. А.П. Иванова» г. Бежецка Тверской области.

Образовательная область: естествознание.

Интеграция с другими областями. История, мировая художественная культура.

Программное содержание:

1. Обучающие задачи: обобщить и систематизировать знания обучающихся при изучении темы «Традиции и культура народов мира». Сформировать умения по применению знаний по данной теме в жизни. Научить пользоваться знаниями размещения народов на карте мира.

2. Развивающие задачи: развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей через умение работать с Интернетом.

3. Воспитательные задачи: воспитывать уважение к культуре народов мира разных этнических групп; изучать наследие Л.Н. Гумилева, выдающегося географа-историка, этнолога; бережно относиться к каждому культурному объекту.

4. Речевые задачи: формирование устной и письменной монологической речи; развитие мышления, памяти, лексического запаса.

Структура урока-конференции (части и предполагаемое их время).

1 часть. Контроль готовности обучающихся к уроку, ознакомление их с задачами урока. Выборы редакционной комиссии и ведущего. 10 мин.

2 часть. Выступление представителей государств. 25 мин (3-4 мин. на выступающего).

3 часть. Подведение итогов конференции: отчет редакционной комиссии и ведущего; слушание рекомендаций, оценка деятельности выступающих, домашнее задание. 10 мин.

Общее время: 45 мин. (Резервное время (1-3 минуты).

Организация детей (в каждой части): парты в аудитории ставятся полукругом, для выступающего мини-трибуна с минеральной водой. Обучающиеся 9, 10 кл. рассаживаются соответственно табличек-этикеток региона мира, каждый с сообщением.

Оборудование: на доске название темы, на партах таблички с названием регионов мира, карта народов мира, политическая карта мира, политико-административная карта России, таблицы народов мира.

Демонстрационный материал: национальные костюмы, герб, флаг, фрукты, овощи, национальные блюда.

Раздаточный материал: атласы, таблички с названием государств, справочники.

Предварительная работа: темы для выступления обучающихся на уроке-конференции (заранее раздаются): 1. Культура русского народа. 2. Народы севера России (ненцы, чукчи). 3. Народы, исполняющие буддизм (буряты, калмыки). 4. Народы средней Волги (татары, башкиры, чувашаи) 5. Народы, живущие в нашем регионе, их вера и праздники. 6. Народы северной Европы. 7. Народы Южной Азии (Индия). 8. Народы Юго-восточной Азии. 9. Народы латинской Америки. 10. Народы Западной Европы (Франция, Испания) 11. Юго-Западная Азия (Израиль, Турция). 12. Народы Африки.

Содержание	Методы и приемы
Современный мир – это несколько тысяч больших и малых народов с их культурой, веками формировавшимися традициями и обычаями. Что такое культура? Это – совокупность материальных и духовных ценностей, а также способов их создания и применения. Вместе с тем десятки и сотни народов создали цивилизации -культурную общественность наивысшего типа (выше её только человечество в целом). Её определяют объективные признаки (общность истории, религии, традиций и обычаев, форм материальной культуры и т.д.), и субъективные признаки (самосознание людей, т.е. кем считает себя человек; так потомки европейцев в арабской стране вполне могут принять мусульманство и чувствовать себя представителями исламской цивилизации. С культурой нередко связываются сегодня пути разрешения многих острых проблем. Считается, что именно культура, цивилизация способна удержать и охладить кипение мирового «политического котла». Мировая культура чрезвычайно разнообразна по своим региональным и этническим «модификациям», причём это относится ко всем сферам культуры: духовной, производственной, поведенческой, бытовой... Например, у различных народов мира своеобразны традиционные жилища: свайные постройки меланезийцев и микронезийцев, плавучие жилища у некоторых народов Юго-Восточной Азии, переносные жилища у некоторых кочевников и т.д. Культурные различия между народами проявляются и в пище, и в способах её приготовления, и во времени её приёма. Существенно различаются у народов мира также семейный быт, брачные обычаи и обряды, траурные церемонии (например, у мусульман – захоронение усопшего производят в день смерти). Культурное своеобразие народов проявляется и в общении людей между собой: негр племени масаи при встрече торжественно сплёвывает, потом плюёт на собственную руку и только после этого позволяет себе пожать руку незнакомому. А вот магабетту на севере Конго здороваются совсем по-европейски, за руку, но при этом вежливо похрустывают суставами средних пальцев. Тумбве в Танганьике становятся при встрече на одно из колен, берут горсть земли и сыплот её крест-накрест на грудь и руки. На Замбези в аналогичных обстоятельствах хлопают в ладоши и делают реверанс, а при встрече с белым человеком считается необходимым ещё и шаркнуть ногой Ю. Бромлей, Р. Подольный. «Человечество – это народы». Взаимосвязь культуры и религии. Начиная с древних времен в поисках гармонии с окружающей средой человек постоянно обращался к духовному миру. Говоря о духовности, люди традиционно имеют в виду прежде всего религию. Религия пронизывала все области жизни людей, составляла важнейший элемент их культуры, непосредственно участвовала в формировании цивилизаций. Величайшими памятниками мировой письменной культуры являются Библия и Коран – Священные Писания двух крупнейших мировых религий – христианства и ислама. Вспомним, что ещё в Древней Руси грамотные люди сосредотачивались преимущественно в монастырях и церковных центрах, что многие известные литературные шедевры прошлых веков принадлежат перу церковных писателей и летописцев, что именно усилиями священнослужителей создавались учебные заведения и библиотеки. Многие талантливые произведения русских композиторов – Бортнянского, Гречанинова, Кастальского, Львова, Чайковского, Рахманинова, и др. – были написаны для церкви. Итак, религия является неотъемлемой и важной составной частью мировой культуры цивилизаций. Благодаря Конвенции ЮНЕСКО по охране Всемирного культурного и природного наследия [1972] объединяются и мобилизуются усилия стран и народов на сохранение достижений прошлых цивилизаций и уникальных природных ландшафтов планет. Ведущий: заслушаем представителей стран мира, которые расскажут о традициях, культуре, обрядах народов мира. Выступление обучающихся с сообщениями-презентациями. Ведущий: слово для подведения итогов конференции предоставляется учителю географии Поляковой А.А. Закончился наш разговор о культуре народов мира, которая у каждого народа имеет свою историю и передается от поколения к поколению, она не исчезает, а, сохраняя начатое старшим поколением, продолжает развиваться и в современных условиях привела народы разных национальностей к цивилизации. Знакомясь с культурой разных национальностей, этносов, люди становятся лучше, красивее, добрее, уважительнее по отношению друг к другу.	Вводное слово учителя-предметника: Выступление учителя МХК Работа с картами мира, таблицами, иллюстрационно-наглядным материалом.

На это обратил внимание президент страны В.В. Путин; а в начале октября 2012 г. в Санкт-Петербурге проходил международный научный конгресс, посвященный 100-летию со дня рождения Гумилёва Культура народов Евразии в наследии Гумилёва взаимосвязанность исторических судеб и перспективы развития, где также обсуждался данный вопрос. *Всемирное культурное и природное наследие принадлежит к числу бесценных достояний всего человечества. Важнейшей задачей является сохранение его для будущих поколений.* Ведущий: После сообщений о культуре, традициях, обычаях народов мира, мы должны заслушать редакционную комиссию и принять рекомендации. Редакционная комиссия сообщила, что в ходе конференции не было допущено речевых и грамматических ошибок в фактическом материале. Заслушав и обсудив сообщение о культуре, а, именно, о традициях, обычаях, религиях отдельных государств, Конференция рекомендует:

1. Так как всемирное культурное и природное наследие принадлежит к числу достояний всего человечества и важнейшей задачей является сохранение его для будущих поколений, всем необходимо ценить и уважать культуру народов мира разных этнических групп.
2. Бережно относиться к каждому культурному объекту: архитектуре, монументальным скульптурам и живописи, археологическим ценностям, культурным ансамблям, природным памятникам.
3. Строить добропорядочные взаимоотношения между народами и странами, принадлежащим к разным цивилизациям, полагая, что Россия этнически, экономически, религиозно особая культурная часть западной цивилизации.
4. Обучающимся в школе разных национальностей проявлять дружеские, уважительные отношения друг к другу.

Ведущий: кто за то, чтобы рекомендации по изложенной теме принять за основу, прошу проголосовать. Кто- «за» – все, «против» – нет, «воздержался» – нет.
Рекомендации приняты – единогласно.
Учитель: «Благодарю всех за участие в работе нашей конференции».
Всем участникам за работу выставляются оценки.
Домашнее задание: 1. Повторить материал о культуре, традициях, обычаях стран мира, уметь рассказывать с показом на карте мира.
2. Изучить наследие Л.Н. Гумилёва, создателя пассионарной теории этногенеза, объясняющей причины рождения и смены целых народов.
Неофициальная часть: дегустируются национальные блюда.

Заключительное слово

Выступление редакционной комиссии

Рекомендации

Список литературы

1. Гладкий Ю.Н., В.В. Николина. География. Современный мир. М., «Просвещение», 2011.
2. Максаковский В.П. География мировых природных ресурсов. География в школе. 2006. – №5.
3. Раковский С.Н. Население земного шара в конце XX- начале XXI в., его качество. /География в школе – 2006. – №8.
4. Газета «Педагогические вести» на сайте.
5. Электронная энциклопедия Кирилла и Мефодия, 2004.

Приложение 1



Портянко Татьяна Юрьевна
магистрант 2-го года обучения по направлению «Психология»
Пантюшина Ольга Игоревна
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии

НОО ВПО НП «ТИЭИ»
г. Тула, Тульская область

ИЗУЧЕНИЕ СТРАТЕГИЙ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЧЕРЕЗ ПРОСТРАНСТВО ПРОЕКТИВНОЙ СКАЗКИ

Аннотация: статья посвящена проблеме исследования жизненных стратегий и их диагностирования с помощью проективной сказки. В исследовании прослеживается взаимосвязь семантического пространства сочиненной клиентом сказки с ценностями и стратегиями личности. Проективная сказка, по мнению авторов, позволяет выявить базовые стратегии поведения, а также их ценностный компонент.

Ключевые слова: жизненные стратегии, жизненные сценарии, проективная сказка.

Одной из примечательных тенденций развития современной психологии является очевидное нарастание интереса к проблематике жизненного пути человека. Понятие жизненного пути, традиционное для российской психологии, конкретизируется современными исследователями в изучении жизненных ситуаций, жизненного пространства, стиля жизни, жизненных стратегий. Несмотря на то, что изучением этой сложной проблемы занимались многие отечественные и зарубежные ученые (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, Е.Ю. Коржова, А.А. Кроник, С.Л. Рубинштейн), многие аспекты остались незатронутыми. Изучение жизненного пути и жизненных целей личности дает основание к пониманию не только поведения человека, но и его самосознания. История использования понятия «жизненный путь» в отечественной психологической литературе связана с именами Б.Г. Ананьева и С.Л. Рубинштейна. По Ананьеву, жизненный путь – это последовательность жизненных событий, формирование человека как личности и субъекта деятельности в конкретном социально-историческом контексте, связанное с разными возрастными этапами. В реализации жизненного пути особая роль отводится стратегиям, которые формируются при освоении человеком жизненных ситуаций. Субъект «как бы вступает в ситуацию с багажом всей своей предшествующей жизни, всех предшествующих ситуаций, более того, он осознает эту ситуацию как проблемную». Взаимодействуя с ней и решая проблему, человек находит способ решения – поведенческую стратегию. Различают адаптивные и дезадаптивные стратегии. К.А. Абульханова-Славская выделяет такие поведенческие стратегии – Лидер, Созерцатель, Прагматик и Исполнитель и за основу классификации берет социальную адаптированность, переживание и интеллектуальную переработку информации. Е.Ю. Коржова выделяет стратегии на основании ориентации субъекта в трудных жизненных ситуациях: Преобразователь жизненной ситуации, Гармонизатор, Пользователь и Потребитель [1]. Леонтьев различает стратегии на основании активности и осознанности субъекта – действенные, созерцательные, импульсивные и страдательные. Классификации жизненных стратегий разрабатывали Василюк, Ковалев, Леонтьев и др. А.Е. Созонтов центральным компонентом, ядром жизненной стратегии называет ценности личности. Деструктивные стратегии и установки формируются в результате противоречивых ценностей, низкой активности личности. Отечественные психологи связывают реализацию этих установок с понятием жизнестойкости. Именно это качество и его составляющие – вовлеченность, контроль и вызов способствуют выбору той или иной установки в реализации жизненной стратегии. В отечественной психологии принята точка зрения на «установку жертвы» в результате переживания трудных жизненных ситуаций. «Одной из внутренних причин проявления установок на поведение жертвы является врожденная уязвимость и дефензивность личности. Стремясь защитить свое слабое «Я», такие люди выстраивают защиты от ранящих душу переживаний и изолируются от внешнего мира» [6, стр.27].

Жизненный путь может быть рассмотрен не только с точки зрения событийной организации жизни, но и индивидуального преломления в сознании. Адекватным средством для исследования этой области субъективной представленности жизни является проективный подход, так как он характеризуется стремлением к целостному описанию личности, в отличие от диагностики отдельных свойства или перечисления личностных черт. Кроме того, с помощью проективного метода возможно проникнуть в глубинные слои человеческой психики.

Цель исследования состоит в изучении диагностических возможностей проективной сказки при изучении жизненных стратегий личности.

Одним из продуктивных способов исследования жизненных стратегий человека является пространство проективной сказки. Субъект проецирует свои жизненные проблемы на сюжет сказки, ее персонажей, то есть идентифицирует себя с одним из действующих лиц. Это объясняется существованием семантического пространства – особого душевного мира человека, в котором окружающий мир представлен через призму интересов и опыта живущего в нем. Следует отметить, что душевные миры разных людей могут быть сколь угодно различны, но все они похожи между собой в той части, в которой несут в себе особенности окружающего

мира. Это семантическое пространство содержит в себе множество подпространств – фрагментов внутреннего мира человека, соответствующих некоторым фрагментам внешнего мира и жизненному опыту взаимодействия человека с ним.

Именно пространство проективной сказки содержит в себе полное описание опыта субъекта, как в его осознаваемой, так и в неосознаваемой части, что особенно актуально для исследования стратегий жизненного пути личности. Действие проективной сказки разворачивается в некотором условном пространстве, которое безопасно для исследования. Сюжеты сказок очень разнообразны, но более продуктивной мы считаем работу над сказкой, сочиненной и рассказанной непосредственно субъектом. Придумывание собственной сказки дает большой результат. Особенно, когда речь идет о целенаправленной психологической работе. Такая работа включает в себя следующие шаги: сочинение сказки, в которой в символической форме описывается вся жизнь рассказчика, включая сегодняшний день, причем персонажами этой сказки являются не люди и не мир людей. Сказка может описывать животных или сказочных существ; далее происходит разбор сказки. Выделяются: личностный (актуальный, психологический портрет, стиль поведения, ценности), социальный (статусный, семейный) и архетипический (жанр символика базовый миф) слои сказки. Выявление этих слоев помогает определить основную проблему субъекта, его ценности и стратегию поведения. Для выявления жизненных стратегий мы использовали следующие критерии: Основная тема сказки (значимая сфера жизни автора, ценности); Оценка главного персонажа (себя). Наличие событий, испытаний (обилие событий говорит о внутренней энергетике автора): а) испытания есть, и главный персонаж идет навстречу испытаниям, или уклоняется от них, в случае неравенства сил, сохраняя свою жизнь и находя себя в новых позитивных взаимоотношениях; б) испытаний нет или уклоняется от испытаний. В случае вступления в борьбу с противником - отношение к помощи: а) опирается только на свои силы; б) принимает помощь других, надеется на чудо, талисман, или на удачу. Проявление активности или пассивности героя. (по Зинкевич-Евстигнеевой Т.Д.) [4]; Достижение блага: а) приобретает блага или признание; б) блага не достигает или отказывается от них. Оценка других (тип отношений с другими) (кроме явного противника или покровителя): а) Вы – Ок; б) Вы – не Ок; в) Вас нет.

Сказка, содержащая конструктивные жизненные стратегии Преобразователя, Гармонизатора, Пользователя интересна тем, что, как обычно содержит подробную программу и описание пути достижения цели. В сказках содержится, как правило, положительная оценка клиентом-рассказчиком себя – Героя, в случае борьбы – проявление активности и опора на свои силы, либо принятие помощи других. Потребитель в результате активных действий приобретает определенные блага. Сказки Преобразователей содержат много деталей, подробностей, в них четко выверены цели, ценности и определен путь, ведущий к ним. Анализируя сказки Потребителей, мы обращаем внимание на конформистские стратегии, скудность ресурсов, нечеткие или противоречивые ценности, неясные цели, настораживает в этом сценарии слабая активность героя. Сказки Потребителей, как обычно содержат деструктивные, а порой и разрушительные жизненные стратегии, например, стратеги выученной беспомощности (жертвы). Анализируя сказочные сценарии мы можем диагностировать у субъекта сюжеты, указывающие на игровые или социальные роли жертвы. (Одинцова) Позиция жертвы может быть выгодна человеку, эту установку он выбирает сам и руководствуется этой моделью поведения до тех пор, пока она приносит положительный результат. Закрепившись в модели поведения, такая роль переходит в статус. Диагностируют следующие сценарии жертв – игровые Инфантильная, Депрессивная, Аутоагрессивная, Зависимая, Попарошайка, Самовлюбленная, Демонстративная; и социальные роли Жертвы – Раб, Белая ворона, Гадкий утенок, Непризнанный гений, Пьяница, Иванушка-дурачок. [6, стр. 30] Все перечисленные роли жертвы являются деструктивными по своей природе. Люди, играющие вначале игровые роли, которые рано или поздно переходят в позиции социальные и, как правило, погибают сами, затягивая в этот разрушительный процесс все окружение. Анализируя сюжет сказки, мы ищем персонажей – носителей определенных функций-ресурсов. Для того, чтобы клиент как бы «надел сказку на себя», необходимо отыскать то место в сказке, где клиент (Герой) находится сейчас. Именно эта точка настоящего делит сказку на прошлое, настоящее и будущее. В случае, если точка настоящего находится в конце сказки, мы просим написать продолжение. Оно пригодится нам для отработки новых стратегий поведения, для изменения деструктивного установок.

Таким образом, мы предприняли попытку расширить диагностический инструментарий психолога-консультанта сказочной проективной методикой. А так же выявлено, что символический смысл сочиненной клиентом сказки действительно отражает его ценности, стратегии и установки.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста / Б.Г. Ананьев // Современные психологические проблемы высшей школы. – 1974. – №3. – С. 3-5.
2. Вачков, И.В. Введение в сказкотерапию / И.В. Вачков. – Москва: Изд-во «Генезис», 2013. – 283 с.
3. Доценко Е.Л. «Семантическое пространство психотехнической сказки» / Е.Л. Доценко // Журнал практического психолога. – 1999. – №10 – с. 11.
4. Зинкевич Т.Д., Михайлов А.М. Волшебный источник. Теория и практика сказкотерапии: опыт диагностики и психокоррекции / Т.Д. Зинкевич, А.М. Михайлов – СПб : Изд-во «СМАРТ», 1996. – 230 с.
5. Коржова Е.Ю. Психологическое познание судьбы человека / Е.Ю. Коржова. – СПб: Союз, 2003. – 335 с.
6. Одинцова М.А. Психология жертвы / М.А. Одинцова. – Москва: Изд-во БАХРАХ, 2012. – 239 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНЫМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы внедрения информационных технологий в управление дошкольным образовательным учреждением. Описывается проект «Использование компьютерных информационных технологий в управлении дошкольным образовательным учреждением». Сформулированы цель и задачи проекта, определены этапы реализации проекта, выявлены возможные риски и ожидаемые результаты.

Ключевые слова: информатизация дошкольного образования, информационные технологии, проект по использованию информационных технологий в дошкольном учреждении.

Научно-технический прогресс не стоит на месте и постоянно предъявляет новые требования к организации и содержанию образовательного процесса в дошкольных учреждениях. В последнее время информатизация образования является одним из приоритетных направлений деятельности современного общества. Современный Федеральный государственный образовательный стандарт обязывает использовать в процессе управления дошкольным образовательным учреждением информационные технологии. Однако система дошкольного образования в данной области требует развития и совершенствования.

Для грамотной и качественной организации процесса управления дошкольным образовательным учреждением требуются современные средства информатизации. От эффективности их использования будет зависеть успешность в управлении дошкольным учреждением.

Для того чтобы работа в дошкольных учреждениях велась целенаправленно и планомерно в учреждении необходимо разработать проект «Использование компьютерных информационных технологий в управлении дошкольным образовательным учреждением».

Цель проекта: разработка и внедрение информационных компьютерных технологий в процесс управления дошкольным образовательным учреждением.

Задачи проекта:

1. Проанализировать систему работы по использованию информационных технологий в дошкольном учреждении.

2. Разработать алгоритм внедрения электронных программ, таких как «Аверс: управление дошкольным образовательным учреждением», для эффективного и планомерного управления дошкольным образовательным учреждением.

3. Создать единую информационную систему в дошкольном образовательном учреждении.

Этапы реализации проекта:

1. Подготовительный: диагностика и мониторинг, анализ и разработка нормативно-правовой базы, приобретение необходимого оборудования.

2. Основной: (реализация проекта). Применение информационных компьютерных технологий и оборудования в процессе управления дошкольным образовательным учреждением.

3. Заключительный: (итоги работы). Анализ результатов проекта, проведение мониторинга.

Риски в процессе реализации проекта:

1. Недостаточное количество компьютерной техники и электронных ресурсов.

2. Непринятие руководителем дошкольного образовательного учреждения прогрессивных технологий и методик.

3. Отсутствие подготовленных специалистов.

Результаты проекта:

1. Сформированное информационное пространство в дошкольном образовательном учреждении для эффективного процесса управления.

2. Повышение качества управления дошкольным образовательным учреждением посредством электронного программного обеспечения и современных информационных технологий.

Реализация данного проекта позволяет:

– быстро и эффективно внедрить в процесс управления дошкольным образовательным учреждением современные информационные технологии и электронные программы;

– унифицировать процесс делопроизводства и работы с кадрами;

– позволяет создавать и использовать нетрадиционные методы и формы в процессе управления дошкольным образовательным учреждением.

Использование современных информационных технологий в процессе управления дошкольным образовательным учреждением позволяет структурировать всю систему, высвобождает большую часть времени для реализации других образовательных проектов.

Средства информатизации позволяют поднять на более высокий уровень и качественно организовать работу всего дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие / Сост. М.Н. Солоневичева. – СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. – 88 с.
2. Нормативно-правовая основа деятельности образовательного учреждения: технология составления и образцы документов; рекомендации; ответы на актуальные вопросы / Сост. Е.В. Демушкина. – Волгоград: Учитель, 2008. – 237 с.
3. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.

Струсь Константин Александрович

канд. юрид. наук, доцент кафедры теории и истории государства и права
Северо-Кавказский федеральный университет (филиал) в г. Пятигорске
г. Пятигорск, Ставропольский край

ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы правового регулирования системы оценки качества. Анализируются международные и российские нормативно-правовые акты, регулирующие сферу оценки качества образования. Описываются существующие инструменты и критерии оценки качества образования, определены недостатки действующей модели оценки.

Ключевые слова: качество образования вузов; недостатки в оценке качества образования, критерии качества образования.

В юридической литературе под правовыми основами предлагается понимать систему правовых актов, создающих с помощью принципов и иных юридических средств базу для: 1) организации либо функционирования социально – правовых институтов (например, судебной власти, общественных объединений и т.д.); 2) осуществления юридической деятельности в целях обеспечения условий для наиболее полной жизненной самореализации личности, удовлетворения потребностей индивидов, их коллективных образований и общества [4, С. 81; 5, С. 9].

Базовым документом, обозначившим новый этап в формировании новой системы оценки качества образования выступил Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее Закон) [1]. По результатам проведенного опроса большинство респондентов указало, что оценка качества и востребованности профессионального образования в России определяются: государством – 25-30 %; профессиональным сообществом (отраслевых предприятий, объединений) – 5-10 %; обществом – 1-3 %; физическими лицам (абитуриентами, их родителями) семей – 69-57 % [7, С. 6]. Такая ситуация была вполне предсказуема, в силу того, что большинство поступающих в высшие учебные заведения надеются связать своё будущее с государством, а выбор направления подготовки и последующее трудоустройство ложится на плечи самых близких людей. В российской практике, профессиональное сообщество и общественное мнение не заняло достойного места в формировании социального заказа на отдельных специалистов, не выступает структурой, определяющей выбор необходимых компетенций для будущих сотрудников.

Обращение к международным документам, определяющим критерии классификации образования, позволяет выделить три критерия деятельности: 1) академическое качество персонала, которое складывается из простого качества персонала и качества образовательных программ в сочетании с процессом преподавания и научных исследований, при оценке их востребованности обществом; 2) качество подготовки студентов – уровень знаний студентов; 3) качество инфраструктуры высших учебных заведений, включающей в себя «всю совокупность условий» их функционирования (компьютерные сети, библиотеки и др.).

Европейский центр по высшему образованию (СЕПЕС) ЮНЕСКО в качестве критериев оценки качества образования определяет: 1) институциональную миссию и цели учебного заведения; 2) параметры образовательной модели; 3) определённые стандарты реализуемой программы или дисциплины.

В целом соглашаясь с приведёнными критериями в оценке качества образования, необходимо остановиться на тех аспектах, которые выпали из названной оценки. К последним предлагается отнести: выполнение базовых стандартов и эталонов (т.е. формирование и приобретение соответствующих компетенций у обучающихся); достижение промежуточных результатов на разных этапах обучения (в начале, в процессе и на выходе обучения); востребованность образовательных услуг заинтересованными участниками образовательного рынка.

В связи с ратификацией Россией Болонской конвенции отечественные высшие учебные заведения вынуждены прибегать к оценке качества в соответствии с общепринятыми международными критериями деятельности. В этой связи, перед образовательными учреждениями стоит задача в обеспечении: обмена знаний; мобильности преподавателей и студентов в рамках международных исследовательских проектов, с учётом национально культурных ценностей и среды [3, С. 8].

Обобщая сложившуюся практику можно выделить три основных инструмента контроля качества высшего образования.

1. Аудит [8, С. 16] – призван оценить соответствие планированию принятия решений, адекватность предпринятых действий поставленным целям и задачам, целесообразность и эффективность действий поставленным целям. В ходе аудита рассматривается система управления в вузе, оценивается качества персонала вуза, системы внутреннего контроля качества; изучается участие сотрудников университета и других заинтересованных лиц в процессе контроля качества. Подвергается анализу с гендерной точки зрения доступность образования, для представителей различных территорий и национальностей. В отдельных государствах аудит проводится ежегодно, а составленное аудиторское заключение официально публикуется.

Аудит качества выступает довольно прогрессивным инструментом, однако его использование в практике государственного управления и в сфере высшего образования остаётся весьма ограниченным. Причина такой ситуации связана с высокой долей субъективизма аудитора в связи с отсутствием чётких критериев оценки. На регулярной основе в качестве вспомогательного инструмента аудит качества проводится в таких странах как Великобритания, Швеция, Ирландия, Австралия.

2. Аккредитация – предполагает проверку высших учебных заведений и учебных программ на соответствие определённым критериям. По результатам работы выносится решение об аккредитации либо не аккредитации учебного заведения. Указанный вид контроля обеспечивает минимальные гарантии качества обучения. В разных странах аккредитация может осуществляться государственными органами или независимыми агентствами.

Такой вид контроля качества высшего образования широко используется в США, Австрии, Германии, Нидерландах, Чехии, скандинавских странах, странах Балтии и др.

3. Оценка – предполагает сравнение и ранжирование вузов между собой, а также самооценку вузов в динамике (определение динамики индикаторов деятельности, прогресс в достижении вузом поставленных целей). Оценка, в отличие от аккредитации, позволяет оценить степень конкурентоспособности вузов, сравнить последние между собой. Регулярно оценка проводится в большинстве стран Европейского Союза (Великобритания, Нидерланды, Франция, скандинавские страны). Данный инструмент наиболее точно отражает развитие как системы высшего образования, как в целом, так и в отдельных частях.

В современной России, оценке качества образования предполагается уделять большое внимание. На совещании по вопросам оптимизации сети учреждений высшего образования Северо-Кавказского федерального округа руководитель Рособнадзора С.С. Кравцов обозначил основные направления работы ведомства по повышению качества профессионального образования в регионе следующим образом: «Мы должны навести здесь порядок, чтобы вуз, который имеет лицензию, госаккредитацию, соответствовал всем условиям – и по материально-технической базе, и по преподавателям, и по качеству образования. Наша с вами общая задача – добиться высокого качества образования в каждом конкретном вузе» [6, С.1].

В качестве показателей для оценки качества российского высшего образования используются критерии европейской модели «Европейская сеть обеспечения качества в высшем образовании», в которой выделяются следующие показатели:

- 1) качество преподавательского состава;
- 2) научно-исследовательская программа университета;
- 3) состояние материально-технической базы учебного заведения;
- 4) качество учебных программ;
- 5) качество студентов;
- 6) качество знаний;
- 7) востребованность выпускников на рынке труда;
- 8) достижения выпускников.

Из п. 29 ст. 2 Закона следует, что качество образования определяется степенью соответствия образовательной деятельности и подготовки обучающихся федеральным государственным образовательным стандартам, которые устанавливают минимальные требования для преподавательского состава, материально-технической базы, учебных планов. Приказом Минобрнауки РФ от 25 марта 2003 г. N 1155 «Об утверждении Положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации» определяются предъявляемые требования к качеству итоговых знаний студентов. В ст. 97 Закона определяется необходимость отражения показателя востребованности выпускников, их учебных, внеучебных и профессиональных достижений.

Во исполнение указанных документов был принят Приказ Министерства образования и науки РФ от 2 мая 2012 г. N 370 «Об утверждении Административного регламента исполнения Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки государственной функции по осуществлению федерального государственного контроля качества образования» где в качестве проверки качества образования определяется: «анализ и экспертиза документов и материалов, характеризующих деятельность организации, средств обеспечения образовательного процесса по вопросам, подлежащим проверке (в том числе учебно-методической документации, учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов) (при проведении документальных и выездных проверок); анализ использования в образовательном процессе объектов, необходимых для осуществления образовательной деятельности (зданий, строений, сооружений, помещений и территорий), учебно-методической документации, учебной, учебно-методической литературы и иных библиотечно-информационных ресурсов и средств обеспечения образовательного процесса (при проведении выездных проверок); экспертиза качества освоения обучающимися образовательных программ

(при проведении выездных проверок); анализ результатов текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, итоговой аттестации выпускников организации (при проведении документарных и выездных проверок)» [2, С. 3].

Результатом исполнения государственной функции по контролю качества образования выступает оценка соответствия содержания и (или) качества подготовки обучающихся и выпускников организации федеральным государственным образовательным стандартам или федеральным государственным требованиям [8, С. 703]. В случае выявления при проведении проверки качества образования нарушений организацией обязательных требований должностные лица Рособрнадзора обязаны: выдать предписание организации об устранении выявленных нарушений с указанием сроков их устранения; принять меры по контролю за устранением выявленных нарушений, их предупреждению и предотвращению, а также меры по привлечению лиц, допустивших выявленные нарушения, к ответственности.

Таким образом, проведение оценки качества образования сводится к принятию решения о соответствии содержания и (или) качества подготовки обучающихся и выпускников установленным федеральным стандартам и выявлению нарушений установленных требований.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрании законодательства РФ. 2012 г. N 53 (часть I). 31 декабря. Ст. 7598.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 2 мая 2012 г. N 370 «Об утверждении Административного регламента исполнения Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки государственной функции по осуществлению федерального государственного контроля качества образования» // Российская газета. 2012 г. N 259. 9 ноября.
3. Всемирная конференция по высшему образованию: Рамки действий. Режим доступа: <http://www.unesco.org/new/ru/education/> (дата обращения 02.12.2013).
4. Струсь К.А. Категория «правовые основы»: переход от абстрактного к конкретному // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Юридические науки, 2011. – № 3. – С. 81.
5. Струсь К.А. Понятие и признаки правовых основ // Современное право, 2012. – №3. – С. 9.
6. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=3202 (дата обращения 02.12.2013 г.).
7. Электронный ресурс. Режим доступа: [http://mgup.ru/public/upload/file/_7\).doc](http://mgup.ru/public/upload/file/_7).doc) (дата обращения 01.12.2013).
8. Kiss, V. (2005). Quality Assurance in Tertiary Education: Current Practices in OECD Countries and a Literary Review on Potential Effects. OECD 4. P. 16.

Щербицкая Елена Александровна

воспитатель в начальной школе

МО ШИСП

г. Ленинск-Кузнецкий, Кемеровская область

МОДЕЛИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы теоретического подхода к воспитательным технологиям формирования личности ребенка. Дается понятие определению «воспитательные технологии», описываются составляющие компоненты и структура технологий. А также приводятся результаты практического опыта использования воспитательных технологий.

Ключевые слова: воспитание, технология, моделирование, универсальные учебные действия, концепция, самовоспитание, саморегулирование.

«Воспитание человека начинается с его рождения; он еще не говорит, еще не слушает, но уже учится.

Опыт предшествует обучению»

Ж.Ж. Руссо

Учитель в школе, прежде всего, имеет дело с целостной личностью ребёнка. Каждый интересен своей уникальностью, и личностно-ориентированное воспитание позволяет сберечь эту уникальность, вырастить самоценную личность, развивать склонности и таланты, расширить возможности каждого «Я» и, попросту говоря – воспитать маленького человека лучше, чем он есть.

Воспитание, формирование личности ребёнка осуществляется каждый день в будничной жизни. Поэтому очень важно, чтобы повседневная жизнь и деятельность школьника стала разнообразной, содержательной строилась на основе самых высоких нравственных отношений. Радостным для ученика должен стать сам процесс приобретения новых знаний, познания мира с трудностями, успехами и неудачами. Наша задача сегодня посмотреть, какими технологиями, методами, формами должен владеть современный педагог, чтобы воспитывать школьников в условиях личностно-ориентированного образования. В любой педагогической системе «воспитательная технология» – понятие, взаимодействующее с образовательными задачами. Но если образовательная задача выражает цели обучения и воспитания, то воспитательная технология – воспитательные пути и средства их достижения. При этом в структуре образовательной задачи определенные личностные качества учащихся, подлежащие формированию и развитию, выступают как цели воспитания в конкретных условиях, что в целом определяет специфику содержания образования. Задачей современных педагогов является воспитание в детях самостоятельности принятых решениях, целенаправленности в действиях

и поступках, развития в них способности к самовоспитанию и саморегулированию отношений [1, с 83].

Воспитательные технологии – это система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям. Воспитательные технологии как одно из средств воспитания позволяют получить определённые результаты: позитивный социальный опыт учащихся – опыт взаимодействия, общения, совместной деятельности.

Технология воспитания – система методов, приёмов и средств, применяемых в соответствии с конкретной педагогической парадигмой, соответствующей ей логикой достижения целей и принципами действия педагога [2, с 156].

Системообразующие компоненты в моделировании воспитательных технологий:

- диагностирование;
- целеполагание;
- проектирование;
- конструирование;
- организационно-деятельностный компонент;
- контрольно-управленческий компонент.

В моделировании воспитательных технологий для успешного развития универсальных учебных действий применяются специальные технологии:

1. Технология педагогического требования, информационного воздействия, создания воспитывающей среды, организации групповой деятельности (здесь модульные технологии целеполагания, анализа ситуации, вооружение учащихся способами деятельности, создания и разрешения конфликта, создание ситуаций успеха и преодоление неуспеха, педагогической реакции на поступок).

2. Технология индивидуального и дифференцированного подхода, технология педагогической оценки, технология этической защиты и другие.

Педагогическое сопровождение воспитательного процесса:

1) роль эксперта: вначале выслушивает, потом задает вопросы и затем оценивает ситуацию, не анализируя ее вслух;

2) роль контролера: предусматривает постоянный контроль поведения со стороны педагога, но при этом ученик уверен, что оно не будет оценено;

3) роль консультанта (советника по процессу) предполагает следующие шаги: ученик изначально запрашивает мнение педагога, как лучше поступить в той или иной ситуации, выполнить творческое задание, получить квалифицированную помощь при подготовке аргументов и фактов, необходимых для дальнейшего самостоятельного решения задач, но также не уполномочивает его оценивать процесс;

4) роль рассказчика: предполагает опосредованный разговор педагога, с учащимся используя притчи, сказки, басни, песни. В этом случае у ребенка формируются установки, основанные на ощущениях жизненных ситуаций;

5) роль режиссера: диктует педагогу создание ситуации, которую он с учеником проживет, проиграет, прочувствует вместе. Это и деловые игры, и дебаты, и мозговой штурм, и различные интеллектуальные игры;

6) роль актера: предполагает использование ситуативного подхода. Такая игра (ситуативный подход) снимает страх перед неизвестным. В этом случае эмоциональный опыт ребенка носит личностный характер и предоставляет ему возможность попробовать свои силы в разных условиях, выбрать стратегии успешного поведения в аналогичных ситуациях, данная работа и является мерой в отношении возможных нежелательных ситуаций в будущем [3, с 165].

Практика показала, что последовательная реализация и моделирование воспитательных технологий повышает эффективность развития учебных универсальных действий в образовательном процессе. Об этом свидетельствуют более гибкое и прочное усвоение знаний учащимися, возможность их самостоятельного движения в изучаемой области, существенное повышение их мотивации и интереса к учебе.

Теоретико-методологической основой разработки концепции развития универсальных учебных действий может стать работа педагога с применением в своей практике ряд современных воспитательных технологий. Созданная на основе такого подхода концепция развития универсальных учебных действий позволяет выделить главные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах универсальных учебных действий как показатели гармоничного развития личности, обеспечивающие широкие возможности учащихся для овладения знаниями, умениями, навыками, компетентностями личности, способностью и готовностью к познанию мира, обучению, сотрудничеству, самообразованию и саморазвитию.

Список литературы

1. Гребенкина Л.К., Аджиева Е.М., Еремкина О.В. Методика воспитательной работы / Л.К. Гребенкина, Е.М. Аджиева, О.В. Еремкина. – Москва: Издательский центр «Академия» – 2008. – 234 с.
2. Поляков С.Д. Технологии воспитания / С.Д. Поляков. – Москва: Учебно-методическое пособие. – 2002. – 195 с.
3. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – Москва: Учебно-методическое пособие. – 2001. – 293 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Акопян Наталья Юрьевна

учитель биологии

Еремина Валентина Дмитриевна

заместитель директора по УР

МБОУ «Гимназия № 40»

г. Барнаул, Алтайский край

ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА МБОУ «ГИМНАЗИЯ № 40» Г. БАРНАУЛА ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы внедрения инклюзивного образования, главная цель которого – включение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в полноценное общение со сверстниками. Описывается опыт работы педагогов и психологов по адаптации и улучшению взаимодействия детей с ограниченными возможностями со здоровыми детьми. Автор статьи пришел к выводу о необходимости введения инклюзивного образования в учебные заведения для лучшей социализации детей с ограниченными возможностями, устранению барьеров и формированию взаимодействия и взаимопомощи между детьми-инвалидами и здоровыми детьми.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, социальная адаптация.

Здоровье является одной из базовых ценностей человека. По данным министерства здравоохранения и социального развития, все больше детей рождается с так называемыми ограниченными возможностями здоровья. Актуальность решения проблем детей с ограниченными возможностями здоровья в нашем крае также обусловлена их масштабностью: 8766 детей имеют ограничения жизнедеятельности, являясь инвалидами. Такие дети есть и в нашей гимназии.

Расширением возможности получения образования детей с особыми образовательными потребностями является система инклюзивного образования. Инклюзия, или включение, – это реформирование образовательных учреждений в соответствии с нуждами и потребностями всех детей без исключения. Новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепляет это понятие.

Мы рассмотрим лишь одну сторону проблемы: готовность ученического и педагогического коллективов к совместному обучению и к работе с такой категорией детей.

МБОУ «Гимназия №40» г. Барнаула включилась в инклюзивную образовательную практику с 2011 года, реализуя проект «Безбарьерная школа», который входит в государственную программу «Доступная среда». Для школьников с ограниченными возможностями здоровья в гимназии построены удобные пандусы, оснащены кабинеты, имеется необходимое оборудование. Однако для того, чтобы ребенок с проблемами здоровья смог беспрепятственно учиться в общеобразовательной школе, нужно менять не только инфраструктуру зданий, но и психологический настрой как учеников, родителей, учителей, так и самих детей-инвалидов, обучающихся в неспециализированной школе. За прошедшие годы опыт работы в этом направлении, хотя и небольшой, уже начал складываться в гимназии. Цель такой работы – создание условий для успешной социализации и полноценного раскрытия способностей учащихся с разными уровнями здоровья через отношения «ученик – ученик» и «учитель – ученик». При этом мы рассматривали инклюзивное образование как обучение детей-инвалидов в общеобразовательной школе.

Для выявления имеющихся проблем в отношениях «здоровый ученик – «особый» ученик», мы провели диагностику обучающихся, причем, сделали это с помощью старшеклассников гимназии (исследование «Отношение учащихся к внедрению инклюзивного образования в общеобразовательной школе», автор Максимова Маргарита, ученица 11 класса МБОУ «Гимназия № 40» г. Барнаула 2013-14 учебный год).

В нашем исследовании участвовали обучающиеся 8, 9 и 11 классов гимназии. Нам интересно было узнать, знают ли дети, что такое инклюзивное образование. Оказалось, что большинство респондентов из 8 и 11 классов слышат об этом впервые, но некоторые ученики что-то слышали об инклюзивном образовании (рис. 1).

Большинство учеников 11 и 8 классов ответили, что все дети, вне зависимости от нарушений, должны иметь возможность обучаться в обычной школе вместе со всеми. Однако респонденты из 9 класса считают, что только дети с нарушениями зрения и слуха могут учиться в общеобразовательной школе. 29% опрошенных девятиклассников отрицательно относятся к совместному обучению (рис.2).

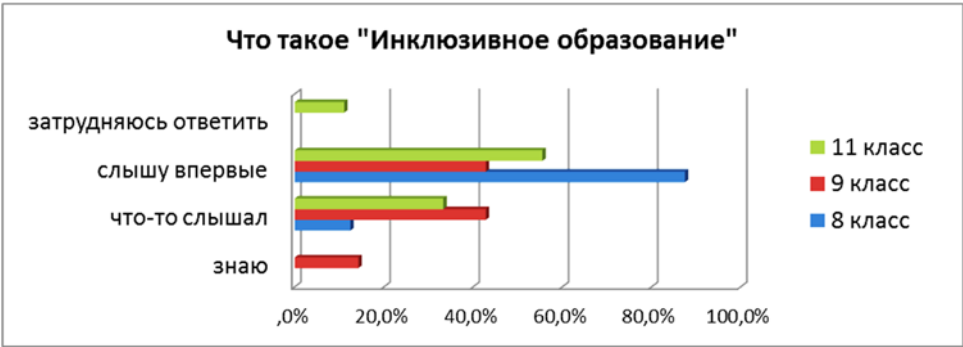


Рис.1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Знаете ли Вы, слышали или слышите сейчас впервые выражение «инклюзивное образование»?»



Рис.2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы относитесь к совместному обучению с детьми с ограниченными возможностями здоровья?»

На вопрос: «Изменяются ли взаимоотношения в классе, если в нем появится ребенок-инвалид» были получены следующие ответы: так 50% учеников 8 класса затруднились с ответом, так как они не представляют, как будут выглядеть их взаимоотношения с детьми-инвалидами; однако 61% респондентов из 11 класса считают, что взаимоотношения не изменятся (рис. 3).



Рис.3. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы думаете, изменятся ли взаимоотношения в классе, если в нем будет обучаться ребенок-инвалид?»

Большинство респондентов считают также, что присутствие в классе детей-инвалидов не повлияет на учебные достижения обычных школьников. Исследование показало, что в связи с взрослением, более толерантным становится отношения между детьми. Так, только 50% восьмиклассников готовы учиться с детьми-инвалидами, в 9 классах таких ребят уже 71% и в 11 классе – 89% (рис. 4).



Рис.4. Распределение ответов респондентов на вопрос «Готовы ли Вы, чтобы вашими одноклассниками были дети с ограниченными возможностями здоровья?»

Таким образом, результаты нашего исследования позволили выявить следующие проблемы:

1. Небольшую информированность учеников в данном вопросе.
2. Недостаток общения учеников общеобразовательной школы с детьми-инвалидами.
3. Учащиеся гимназии считают, что любые дети-инвалиды, вне зависимости от нарушения здоровья, могут обучаться вместе со здоровыми детьми, однако не все готовы обучаться с детьми с ограниченными возможностями здоровья.
4. Отрицательную направленность в отношении к совместному обучению с детьми-инвалидами у части учеников средних классов (9 классы).

5. По мнению школьников, присутствие детей-инвалидов в учебном классе не повлияет ни на взаимоотношения, ни на климат в классе, ни на учебные достижения.

Полученные в ходе нашего исследования результаты соотносятся с результатами опроса фонда общественного мнения (2012 г.). Почти половина (45%) взрослых респондентов поддерживают совместное обучение, против выступают 35%. Противники такой практики считают, что детям-инвалидам будет некомфортно учиться вместе со здоровыми сверстниками (52%), 39% респондентов полагают, что некомфортно будет здоровым школьникам.

Все это подтверждает, что проблема существует в обществе в целом, поэтому важна работа в этом направлении, прежде всего со школьниками и их родителями. Беседы с родителями обучающихся на дому учеников с ограниченными возможностями здоровья также показали наличие у них психолого-педагогических проблем. Одна из них – социальная эксклюзия – выключение детей из привычного образа жизни, межличностного общения, которая ведет к нарушению социализации такого ребенка и усложняет его социальную адаптацию. Поэтому включение таких учеников в полноценное общение со сверстниками, участие в посильной общественной деятельности ставит вопрос инклюзивного образования на одно из важных мест в системе современного российского образования.

Итоги опроса позволили нам скорректировать свою работу: был проведен круглый стол «Ты и я – одна семья!» с участием психологов, педагогов и старшеклассников, разговор состоялся и на педагогическом совете гимназии, классные руководители, психолог стали больше внимания уделять психолого-педагогическому сопровождению таких детей. Как показала практика, сопровождение следует распространять не только непосредственно на ребенка с ограниченными возможностями, но и на других субъектов инклюзивного образовательного пространства – других детей класса, группы, родителей всех детей, на членов педагогического коллектива. Положительный опыт здесь у нас также начал складываться. Молодой педагог Худякова Анна Владимировна изменила психологическую атмосферу в своем классе, где обучаются четыре ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Ребята научились не просто сосуществовать друг с другом, но и понимать, помогать и относиться друг к другу на равных. Таких результатов удалось достичь ей через сопровождение учеников и их разнообразную совместную деятельность как на уроках, так и во внеурочное время.

Понятие «сопровождение» теснейшим образом сочетается как с сохранением психического здоровья, так и с поддержанием оптимальной адаптации ребенка в образовательной среде. Опыт такой работы только начинает складываться в общеобразовательных школах, и задача педагогических коллективов накапливать его и распространять. Как показывает наша практика, инклюзивное образование позитивно сказывается не только на учениках с инвалидностью, но и на обычных детях. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями здоровья активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, дети незаметно для себя получают важнейшие жизненные уроки. Этот положительный опыт заключается не только в росте социальной сознательности и в осознании отсутствия различий между людьми, но и способствует искренней заботе и дружбе.

Список литературы

1. Постановление Администрации Алтайского края от 20 декабря 2011 г. №753 «Об утверждении краевой программы «Доступная среда» на 2012-2015 годы. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.altairegion22.ru/upload/iblock/135/753_11.PDF - Загл. с экрана (дата обращения: 08.10.2014).
2. Жаворонков, Р. Н. Правовое регулирование инклюзивного образования в Федеральном законе «Об образовании в РФ» 2012 г. [Электронный ресурс] / Р.Н. Жаворонков. // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сб. материалов II Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Алехина С. В. М.: МГППУ, 2013 – Режим доступа: <http://edu-open.ru/Default.aspx?tabid=342> – Загл. с экрана (дата обращения: 08.10.2014).
3. Особенности инклюзивного образования [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ria.ru/spravka/20120903/741880407.html#14127532010114&message=resize&relto=login&action=removeClass&vue=registration> – Загл. с экрана (дата обращения: 08.10.2014).
4. Суворов, А. Инклюзивное жертвоприношение. Стоит ли насаждать инклюзивное образование любой ценой? [Электронный ресурс] / А. Суворов // Учительская газета – 27 апреля 2011г – Режим доступа: <http://www.ug.ru/article/79> – Загл. с экрана (дата обращения: 08.10.2014).

Гусева Ирина Викторовна

канд. психол. наук, старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»

г. Оренбург, Оренбургская область

АНАЛИЗ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ СУБКУЛЬТУР

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы проявления девиантного поведения детей подросткового возраста. Отмечается увлеченность детей субкультурами в период подросткового развития, именно тогда меняются морально-психологическое восприятие мира, интересы и отношение к себе и окружающим людям. Автор делает вывод о необходимости нахождения общего языка взрослых с подростками без применения мер наказания.

Ключевые слова: девиантное поведение, просоциальное поведение, дети-подростки, субкультуры, поведение подростков.

Подростковый возраст чрезвычайно важен для выработки социальных ценностей. В связи с новой социально-экономической обстановкой встает вопрос выбора себя, построение своей активности, осознания себя как строителя своего жизненного сценария.

Характеризуется период взросления подростка двойным кризисом – возрастным и социальным, которые взаимно усиливают друг друга. На подростка каждый день обрушивается огромный поток разной информации, сложность которой не всегда адекватно осознается даже взрослыми. Эта информация активно оказывает влияние на эмоциональную и интеллектуальную сферу подростка, не всегда вписывается в новый социальный мир России [2, с. 37].

На этапе подросткового развития утверждается право быть как все и одновременно право быть иным. Подросток заявляет о себе, о своих правах на внимание, подчеркивает свою самобытность. Стремится объединиться в различных формальных и неформальных группах [2, с. 38].

Однако потребность быть самостоятельным и независимым соседствует у него с болезненным самолюбием и обидчивостью, повышенной критичностью отношений со взрослыми. Повышенная тревожность, эмоциональная напряженность, низкая общая активность, неуверенность в себе, затруднения в общении и многое другое, при соприкосновении с внешней средой у подростков могут вызвать тяжелейшие внутренние конфликты, которые провоцируют отклонения в поведении.

Провоцирующими факторами девиантного поведения подростков считаются нервно-психологическая неустойчивость, акцентуации характера, поведенческие реакции [3, с 36]. Основными мотивами девиантного поведения подростков является бегство от реальности. непонимание и непризнание, в первую очередь, со стороны школы толкает их к ненависти, к движению вразрез со школьными установками, которые проявляются в потребности в неформально-личностном общении со сверстниками в контексте субкультур.

Субкультура, является важной составляющей жизни современного подростка. Под субкультурой понимается системы ценностных установок, определяющих свой стиль жизни, поведения, мышления, отличающихся своими обычаями, ритуалами, нормами, ценностями и стереотипами.

Существуют различные подходы к классификации групп и определению понятия «молодежная субкультура» (И.Я. Полонский, И.Ю. Сундеев, И.П. Башкатов) [1, с 169]. Нам близка классификация И.Я. Полонского, который выделил три типа групп, разделяющихся по ведущему мотиву деятельности, как способа саморазвития, самореализации самоутверждения.

1. Просоциальные (социально-положительные), которые приносят пользу обществу (защитники природы);
2. Асоциальные – в стороне от основных социальных проблем, угрозу обществу не представляют, но общим нормам не подчиняются (панки, хиппи, рокеры);
3. Антисоциальные (социально-отрицательные, которые имеют агрессивный характер).

Для каждой субкультуры: характерна повышенная активность, эмоциональность в поведении, отношениях, оценке действий и себя, показательная активная претензия на окружающих, а поэтому часто оригинальная, порой вызывающая форма поведения, в которой проявляется потребность быть замеченным и казаться значимым [4, с 199].

Среди субкультур, просоциальные и асоциальные живут по традиционным законам, увлекаясь просто тем или иным направлением. Они не противоречат ни нормам морали, ни закону. К ним можно отнести роллеров, оттачивающих мастерство катания на заасфальтированных участках.

Что же касается антисоциальных, то здесь налицо неуважение к устоявшимся в обществе рамкам и границам дозволенного поведения. Сюда можно отнести сатанистов, отчасти панков, распиивающих пиво в подворотнях. Самым ярким примером здесь выступают, конечно же, скинхеды, готы и эмо.

Подростки с девиантным поведением, очень часто демонстрируют свою принадлежность к антисоциальным субкультурам. Так как они имеют агрессивный характер, дезадаптивность, неадекватную самооценку, трудность коммуникации. У них развиты волевые качества, авторитарность, грубость, сообразительность, находчивость, циничность, жестокость, даже к членам своей группы. Отсутствие сочувствия, честности и двуличность, поощрение различных форм асоциального поведения, их демонстративного проявления, безусловного удовлетворения собственных потребностей за счет «чужих» – это основные характеристики девиантных подростков. Негативное влияние деструктивных субкультур приобщает к аддиктивному образу жизни, приверженности ценностям криминального мира и совершении правонарушений.

В данном случае необходим особый порядок, некоторая новизна воспитания и обращения с «неформальной» молодежью. Своевременность распознавания подростков группы риска в учебном заведении и пристальное наблюдение следующих особенностей учеников: нарушение взаимоотношений со сверстниками, несоблюдение правил учебного заведения, неуспешность в учебе, неблагополучная семейная ситуация. Поэтому необходимо разговаривать с подростками, искать компромиссы, так как запретить ребятам самовыражаться мы не можем.

Список литературы

1. Башкатов, И. П. Психология неформальных подростково-молодежных групп / И. П. Башкатов. – М.: Информ-печат, 2000. – 335 с.
2. Гусева И.В. (Попова И.В.). Особенности асертивности в подростковом возрасте // Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.13 (Психология развития, акмеология).
3. Хухлаева О.В. Психология подростка: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М: Издательский центр «Академия», 2004. – 160.
4. Яворская, О.С. Сущность юношеской субкультуры [Текст] / О.С.Яворская // Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодая наука – 2007». Часть VII. Материалы докладов секции № 3 «Психолого-педагогические науки». – Пенза: Изд-во ПГУ, 2007. – С.198-206.

Гусева Ирина Викторовна

канд. психол. наук, старший преподаватель

Мелешикина Мария Сергеевна

старший преподаватель

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА, СРЕДСТВАМИ ФОЛЬКЛОРА

Аннотация: в статье затрагивается одна из важнейших задач психолого-педагогического воздействия - применение новых технологий и эффективных методик, оказывающих влияние на развитие личности школьника, выделяется метод использования фольклора как способа психолого-педагогической коррекции и психотерапии на личность учащегося.

Ключевые слова: психолого-педагогическое воздействие, коррекция, детский фольклор, народное творчество.

Сложившаяся в последнее время социальная ситуация в стране в значительной степени повлияла на возникновение проблем, связанных с организацией обучения и воспитания школьников.

Размытость нравственных ориентиров, нечеткость мировоззренческих и воспитательных позиций в значительной степени затрудняют становление и развитие личности современного школьника. Конфликты, возникающие зачастую на национальной почве, обостряют проблемы формирования этнической идентичности учащихся.

Вместе с тем современная ситуация обучения школьника характеризуется значительным увеличением интеллектуальной и эмоциональной нагрузки на его личность. Дети и подростки оказываются в условиях, когда становление и развитие личности затруднено.

Особое значение в этих условиях приобретает психологическое сопровождение педагогического процесса, организация психолого-коррекционной работы с учащимися.

Одной из важнейших задач психолого-педагогического воздействия является применение новых технологий и эффективных методик, оказывающих значимое конструктивное влияние на развитие личности школьника, разрешение им возникающих психологических проблем и трудностей.

Использование фольклора в рамках психолого-коррекционной работы давно привлекает внимание психологов. Многие авторы научных работ обращаются к отдельным жанрам и формам фольклора как частным техникам психолого-педагогической коррекции (Мухина В.С., Лихачёв Б.Т., Деребо С.Д., Ясвин В.А. и др.) [2].

Понятие фольклор – народное творчество, произведения, создаваемые народом и бытующие в нем (былины, сказки, частушки, пословицы, песни, танцы и т.д. Фольклор – это: 1) устное – поэтическое творчество; 2) комплекс словесных, музыкальных, игровых, драматических и хореографических видов народного творчества; 3) народная художественная культура в целом (включая изобразительное и декоративно-прикладное искусство).

Фольклор каждого народа отличается самобытностью и ярко выраженным этническим своеобразием, богатством региональных и локальных стилевых форм в пределах каждого национального искусства.

С раннего возраста человек начинает осознавать себя частицей своей семьи, своей нации, своей Родины. Он не только изучает культуру, быт, традиции своего и других народов, но и воспроизводит образцы народной культуры и создаёт новые. Слово, музыка, театр, декоративно – прикладное искусство и этнография в народном творчестве настолько переплетены, что требуют всестороннего универсального подхода к нему.

Использование фольклора как метода психолого-педагогической коррекции и психотерапии на личность учащегося открывает огромные возможности для его самовыражения и самореализации в продуктах творчества при активном познании своего «Я». Вызывая определённые образы с помощью активного воображения, закрепляя их в символической форме в продуктах творчества, учащийся имеет возможность успешно продвигаться в решении своих проблем.

Этот метод, по мнению В.А. Кулганова и М. В. Киселёвой, является эффективным для коррекции сознательных и бессознательных сторон психики человека, очевидным плюсом являются положительные эмоции, которые испытывает человек при выполнении упражнений, а также простота их выполнения помогает ему расслабиться и полностью раскрыться [1].

Для осуществления мероприятий психолого-педагогической коррекции развития личности учащихся с использованием фольклора в школе-интернате №4 г. Оренбурга была разработана и апробирована коррекционная программа «Русское народное творчество». Программа рассчитана на 5 лет обучения для учащихся от 8 до 15 лет, имеющих психологические проблемы и трудности в повседневной жизни.

Данная программа позволяет охватить русский фольклор как целостное явление и является частью сквозной системы психолого-педагогического воздействия на личность ребенка и подростка. Она направлена на обогащение спектра позитивных приёмов взаимодействия, представленных в сказочной форме, в форме игры и драматизации, потешного фольклора и игровых песен, хороводов, русских музыкальных инструментов и народных промыслов и др.

Вовлечение школьников в народное творчество, адекватное его интересам, способностям и психическому состоянию, обеспечение их средствами самопознания организуется таким образом, чтобы обеспечить целостное воздействие на личность во всём многообразии мотивационных, интеллектуальных, эмоционально-волевых и других проявлений личности.

Большую ценность в программе представляет устное поэтическое творчество народа, которое отличается разнообразием жанров: обрядовая поэзия (календарная, семейно-бытовая, заговоры) и необрядовая поэзия (этнические прозаические жанры: сказка, предание, легенда; этические стихотворные жанры: былины, исторические песни, баллады; лирические стихотворные жанры: песни, частушки, припевки; малые не лирические жанры: пословицы, поговорки, загадки; драматические тексты и действия; ряженья, игры, хороводы, сцены и пьесы). В них отражены особенности явлений реальной жизни, события истории и общественных отношений в труде и быте, образы героев и их поведение. Это даёт возможность ребёнку понять «законы» окружающей действительности, осознать связь сказочной истории и своего поведения или ситуации через какой-то срок, реконструировать травмирующую ситуацию и найти её разрешение через переструктурирование этой ситуации с помощью творческих способностей ребёнка, подростка. [3].

Особое место в программе предоставлено детскому фольклору: скороговорки, потешки, «докучные» или «ребячьи» сказочки, игровые и хороводные песни, частушки и др. С детского фольклора начинается узнавание ребёнком искусства слова, он даёт толчок к развитию устойчивого интереса к данному творчеству. К нему относятся творчество взрослых для детей, творчество взрослых, ставшее со временем детским, и детское творчество в собственном смысле слова.

Фольклор дети употребляют и в быту. Он носит характер забавы и развлечения (остроты, подделки, дразнилки, загадки и др.). Творческое самовыражение школьников в детском фольклоре реализует задачу развития творческих проявлений в повседневной жизни.

Рассмотрим некоторые виды устного народного творчества, которые отражены в данной программе.

Сказка – популярный жанр устного народного творчества. Сказки воспитывают ненавязчиво, незаметно. Нравственные идеалы обличены в ней в этическую форму. Это усиливает воздействие. Ребёнок живёт и действует вместе с героями сказки. Она отмечается известной поучительностью, идеализацией положительных героев. Обретая опыт решения проблем «сказочными» способами, ребёнок, подросток переносит его на реальные ситуации. [4].

В данной программе представлены сказки о труде, о дружбе, о честности и др. детям предлагается инсценировать их, отразить в своих рисунках. Идентифицируясь с героями сказки, сопереживая их приключениям, ребёнок получает возможность отреагирования многих чувств: страха, радости, обиды и т.д. Усиление терапевтического эффекта достигается при проигрывании сказочных сюжетов.

Игры-драматизации имеют особое исключительное значение в жизни детей. Через игру дети во многом воспринимают окружающий их мир. Игра для детей – важный способ не только познания и обучения, но и выражения чувств в реальном взаимодействии. Наиболее распространёнными жанрами являются жеребьевые приговорки, считалки и песенки.

Пословицы и поговорки имеют совершенно ясную направленность. Изначально их целью была передача опыта молодым поколениям и стремление привить им оценку явлений действительности. Пословицы и поговорки обобщают жизненные наблюдения и дают ясные положительные или отрицательные характеристики, утверждая или критикуя. Восхваляя или осуждая. Они служат воспитанию положительных идеалов – смелости, честности, чувство дружбы, ставят в пример высоконравственное поведение, оперируют понятиями добра и зла, чести и бесчестия. Это делает акцент на осознание ребёнком морально-этических норм и влияет на его поведение.

Таким образом, предлагаемый метод с одной стороны, обращается к чувствам ребёнка, оказывает терапевтический эффект, представляя свободу для самовыражения. С другой стороны, способствует развитию произвольных функций (внимание, память, речь), а также способствует формированию половой идентичности.

Этот метод используется нами в виде занятий, тренингов, как форма организации досуга детей и подростков, имеющих психологические проблемы и трудности, а также в качестве метода психопрофилактики.

На коррекционных занятиях учащиеся знакомятся с разнообразным литературным материалом. На практике нами используются элементы игротерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, изотерапии и др.

Таким образом, в рамках программы осуществляется интегративный подход к личности, происходит смена внутренних установок учащихся, расширяются знания, появляется опыт позитивного отношения к себе и окружающим людям.

Список литературы

1. Киселева М.В., Кулганов В.А. Арт – терапия в психологическом консультировании. СПб: «Речь», 2014.
2. Капица О.И. Детский быт и фольклор. Л. 1998.
3. Кравцов Н.И. Русское народное творчество. М.: «Высшая школа», 1983.
4. Толстикова М.А. Сказка в цвете. М.: УЦ «Перспектива», 1998.

Коваленко Алина Игоревна

студентка 4 курса

Коблева Анжела Леонтьевна

канд. психол. наук, доцент кафедры дефектологии

Северо-Кавказский Федеральный Университет
г. Ставрополь, Ставропольский край

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы коммуникативной речи детей дошкольного возраста. Отмечается необходимость формирования навыка коммуникативной речи с ранних лет, поскольку навыки общения играют важную роль в становлении и формировании личности человека. Проанализировав теоретические подходы к процессу формирования коммуникативных навыков детей, авторы пришли к выводу о неразработанности методик, позволяющих решить выявленные проблемы.

Ключевые слова: развитие коммуникативной деятельности, навыки общения детей, коммуникативная речь, навыки коммуникативной речи детей.

Коммуникативная деятельность, это деятельность, предметом которой является другой человек – партнер по общению. Понятие коммуникативной деятельности позволяет раскрыть психологическую природу общения. Коммуникативная потребность состоит в стремлении человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке. Люди узнают о себе и об окружающих благодаря разнообразным видам деятельности, т.к. человек своеобразно проявляется в каждой из них. Но коммуникативная деятельность играет в этом отношении особую роль, т.к. она направлена непосредственно на другого человека как на свой предмет, и будучи двусторонним процессом (взаимодействием),

приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношения другого или других участников общения [2, с.36].

Развитие коммуникативной деятельности необходимо начинать с раннего детства. Зачастую педагоги и родители с тревогой отмечают, что многие дошкольники испытывают серьезные трудности в общении с окружающими, особенно со сверстниками. Дети не могут по собственному желанию обратиться к другому человеку, порой даже стесняются ответить соответствующим образом, если к ним обращается кто-либо. Они не могут поддерживать установившийся контакт, правильно выражать свои чувства, сопереживание, поэтому часто конфликтуют или замыкаются в одиночестве. Общительные же дети умеют контактировать с окружающими. Формирование общительности – важное условие нормального психологического развития ребенка, а также одна из основных задач подготовки его к дальнейшей жизни. Для детей дошкольного возраста общение включает знание того, что сказать и в какой форме выразить свою мысль, понимание того, как другие будут воспринимать сказанное, умение слушать и слышать собеседника.

С ранних лет следует объяснить детям важность заботливого и сочувственного отношения к другим. Необходимо научить их входить в положение собеседника или партнера по совместной деятельности, думать о том влиянии, какое их поведение, словесные высказывания могут оказать на других. Понимание состояния других людей, способствует возникновению чувства симпатии между собеседниками. Как известно, неосторожно сказанное слово ранит не менее больно, чем действие. Нужно научить детей владеть собой, уметь анализировать ситуацию, не унижать и не обижать детей, отличающихся от большинства, не желающих согласиться с высказываемым мнением, желанием собеседника.

Первоначально опыт правильного общения формируется у детей в семье. Именно родители передают ребенку свои умения. В семье он получает первый опыт эмоционального общения и первые наглядно-действенные представления о том, как «можно» и как «нельзя» вести себя с окружающими. Этот процесс научения, передачи культурного опыта происходит неосознанно не только для ребенка, но чаще всего и для взрослого, который просто реализует свою потребность в общении с малышом.

Положительными являются результаты взаимодействия родителей с детьми, если взрослые выражают свою любовь не только в физическом уходе, но и эмоционально. Хорошо, когда в семье царят доверие, доброжелательность, искренняя забота, бережное отношение друг к другу, взаимопомощь. У ребенка, живущего в такой атмосфере, развивается способность к позитивному взаимодействию с окружающими. Он растет эмоционально защищенным и уверенным в себе, открытым и общительным. Даже если такой ребенок попадает в конфликтные ситуации, он легче справляется с ними, находит более конструктивный выход из сложившейся ситуации.

К сожалению, зачастую бывает, что в семье принят агрессивный, неискренний, эмоционально сухой стиль общения. Родители пытаются заменить непосредственное общение с малышом дорогими игрушками, компьютером. Разговаривают с ребенком резким голосом, одергивают, отталкиваются от себя, высмеивают его оплошности или общаются с ним мало. Внешне безразлично. Тогда и ребенок будет вести себя соответственно настороженно-агрессивно или пытаясь хитрить, не умея наладить контакты с окружающими.

Чтобы помочь таким детям необходимо как можно раньше комплексно и целенаправленно начать работу по формированию у них коммуникативных навыков. Умениям коммуницировать со сверстниками, ребенок учится в дошкольном образовательном учреждении. Для этого воспитатели и логопеды, с учетом ведущего вида деятельности, проводят с детьми дидактические игры, способствующие их сплочению, и игры-драматизации, с помощью которых дети учатся принимать участие в групповом разговоре, приобретают навыки вежливости общения [3, с 176].

Изучение проблемы «общения» не является новой и обладает объемным теоретическим материалом. Данным вопросом «общения и развития коммуникативных способностей детей дошкольного возраста» занимались наши отечественные психологи и педагоги, такие как: А.А. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Г. Арушанова, Я.Л. Коломенский, Л.А. Венгер, В.С. Мухина и другие. Однако все эти теоретические разработки не являются достаточно востребованными в системе дошкольного образования. Таким образом, в современных условиях реформирования системы образования проблема формирования коммуникативных способностей, а также коммуникативной готовности к школе выходит на уровень актуальной социально-педагогической проблемы, так как от ее решения во многом зависит успешность освоения детьми школьных знаний; эффективность межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками, и в целом – успешность школьной и социальной адаптации детей [3, с.87]. Однако, несмотря на достаточную теоретическую разработанность вопроса «коммуникации», недостаточно разработан вопрос, касающийся конкретных методик и технологий развития коммуникативных способностей дошкольников. Процесс формирования коммуникативных способностей дошкольников в детском саду будет эффективнее, если:

- педагог осознает значимость процесса формирования коммуникативных навыков;
- педагогической процесс осуществляется с учетом возрастных особенностей детей и строится на основе ведущей деятельности данного возраста;
- работа направлена на формирование всех коммуникативных умений и навыков: знания о приемах и правилах вербального общения, способность понимать и использовать на практике невербальные средства общения.

Таким образом, недооценивать роль коммуникативной деятельности у детей дошкольного возраста нельзя. Это является важной задачей, решение которой ложится на плечи как родителей, так и педагогов дошкольного учреждения. Успешное усвоение норм общения позволяет детям беспрепятственно входить в новый коллектив, что способствует быстрой адаптации к школе, и как следствие более высокой успеваемости.

Список литературы

1. Андреева Г.М. Межличностное восприятие в группе / Г.М. Андреева. – Москва: изд-во Аспект-пресс, 2003. – 471 с.
2. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога / И.А. Колесникова. – Москва: изд-во Academia, 2007. – 336 с.
3. Столяренко Л.Д. Психология / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Профи, 2003. – 384 с.

Корсун Татьяна Александровна
социальный педагог высшей категории
МБОУ «Центр реабилитации и коррекции»
г. Верхний Уфалей, Челябинская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ В ДОУ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы социальной адаптации ребенка в дошкольном учреждении. Выделяются особенности социальной адаптации детей к новой обстановке, отмечается необходимость морально-психологической подготовки детей ещё до поступления ребенка в дошкольное учреждение. Автор статьи предлагает направления совместной деятельности воспитателей и родителей по оптимизации процесса адаптации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: адаптация детей к детскому саду, социализация детей, подготовка ребенка к детскому саду, социальная адаптация детей.

Особая роль в общем, процессе социальной адаптации дошкольников принадлежит дошкольным общеобразовательным учреждениям. Именно в дошкольном возрасте закладываются творческие и образовательные траектории личности, психологическая база для проектирования жизненной стратегии человека. Ребенок приобретает социальный опыт, который впоследствии станет фундаментом его успешной социальной адаптации.

Проблема социальной адаптации ребенка не нова, однако до сих пор остается одной из актуальных в силу трансформации определенных ценностных ориентации и в социальной политике государства, и в процессе воспитания детей. Социальная адаптация ребенка перестает рассматриваться в биологическом аспекте приспособления индивида к новым условиям окружающей среды. Перерастая рамки проблемы приспособления ребенка к новой социальной ситуации в ДОУ, она выходит в совершенно иную плоскость изучения.

Рассмотрим несколько теоретических концепций, посвященных определению сущности социальной адаптации. С точки зрения бихевиоризма социальная адаптация понимается как процесс, посредством которого достигается состояние социального равновесия между индивидом и группой, как отсутствие конфликтных отношений человека с ближайшим социальным окружением.

Социальная адаптация – одновременно процесс и состояние. Как процесс она осуществляется для того, чтобы привести поведение индивида в соответствие с господствующей системой норм и ценностей. Состояние адаптации – это характеристика отношений индивида с внешней средой, которая служит выражением успешности адаптации как процесса.

Подходы стратегии и тактики практической деятельности образовательных учреждений, способствующих социальной адаптации.

- Как максимально адаптировать дошкольное образовательное учреждение к потребностям и интересам конкретного ребенка?

- Как организовать педагогический процесс в ДОУ в ходе адаптации ребенка к новым условиям?

- Как включать детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, в общий контекст возрастного развития?

Эти и ряд других вопросов обозначают новое поле проблем – формирование адаптивности ребенка дошкольного возраста как способности самостоятельно достигать динамического равновесия с миром вне зависимости от принадлежности ребенка к конкретному образовательному учреждению или коллективу сверстников.

Проблема адаптации детей к ДОУ является одной из актуальных проблем возрастной психологии.

Немаловажную роль в период адаптации имеет проявление тревожности. Именно возникающая в период адаптации ситуативная тревожность под воздействием различных психотравмирующих факторов способна превратиться в устойчивую черту личности и способствовать возникновению различных невротических состояний.

С поступлением ребенка трех-четырех летнего возраста в дошкольное учреждение в его жизни происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей в тече-

ние девяти и более часов, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного, а значит, и опасного, другой стиль общения. Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая без специальной организации может привести к невротическим реакциям, таким, как капризы, страхи, отказ от еды, частые болезни и т.д. Эти трудности возникают в связи с тем, что малыш переходит из знакомой и обычной для него семейной среды в среду дошкольного учреждения.

Ребенок должен приспособиться к новым условиям, т.е. адаптироваться. Термин «адаптация» означает приспособление.

Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности и высокая цена, которую платит организм ребенка за достигнутые успехи, определяют необходимость учета всех факторов, способствующих адаптации ребенка к дошкольному учреждению или, наоборот, замедляющих ее, мешающих адекватно приспособиться.

Как же формируются у ребенка способности к адаптации? Само рождение ребенка – яркое проявление биологической адаптации.

Переход из условий внутриутробному ко внеутробному существованию требует коренной перестройки в деятельности всех основных систем организма – кровообращения, дыхания, пищеварения. Эти системы должны к моменту рождения иметь возможность осуществить функциональную перестройку, т.е. должен быть соответствующий врожденный уровень готовности этих адаптационных механизмов. Здоровый новорожденный имеет такой уровень готовности и достаточно быстро приспосабливается к существованию во внешних условиях.

Чтобы избежать стрессовых ситуаций, необходимо грамотно подойти к одной из проблем дошкольного учреждения – проблема адаптации детей. Общая задача воспитателей и родителей – помочь ребенку по возможности безболезненно войти в жизнь детского сада.

Для этого нужна подготовительная работа в семье. Выработка единых требований к поведению ребенка, согласование воздействий на него дома и в детском саду – важнейшее условие, облегчающее его адаптацию.

Возрастные особенности, возможности детей, показатели, определяющие, необходимо знать. Но следует учитывать и индивидуальные особенности ребенка.

Особое значение в период адаптации имеют индивидуальные особенности детей в сфере общения. Опыт общения ребенка с окружающими, полученный им до прихода в детский сад, определяет характер его адаптации к условиям детского сада. Поэтому именно знание содержания потребностей ребенка в общении является тем ключиком, с помощью которого можно определить характер педагогических воздействий на него в адаптационный период.

Можно выделить примерно три группы детей по присущим им различиям в поведении и потребности в общении (в соответствии с этим далее будут определяться группы адаптации) [5, с. 21-22].

Первая группа – это дети, у которых преобладает потребность в общении с близкими взрослыми, в ожидании только от них внимания, ласки, доброты, сведений об окружающем.

Вторая группа – это дети, у которых уже сформировалась потребность в общении не только с близкими, но и с другими взрослыми, в совместных с ними действиях и получении от них сведений об окружающем.

Третья группа – это дети, испытывающие потребность в активных самостоятельных действиях. Если до поступления в детский сад ребенок постоянно находился с мамой или с бабушкой, то утром, когда его приводят в детский сад, с трудом расстается с родными.

Практически ни у одного ребенка переход от домашнего режима к новым требованиям, предъявляемым образовательными учреждениями, не совершается плавно. Новый коллектив, новый режим, новая деятельность, новый характер взаимоотношений требуют от дошкольника новых форм поведения. Приспосабливаясь к новым условиям, детский организм мобилизует систему адаптационных реакций.

На сроки, темпы, результаты адаптации влияют факторы адаптации воспитанника к жизнедеятельности в образовательном учреждении. Педагогические и организационно-методические факторы, способствующие адаптации воспитанников к условиям образовательных учреждений.

Условия, успешной адаптации детей относятся:

- организация образовательной деятельности;
- особенностями семейных отношений;
- особенностями личности ребенка.

Успешная адаптация ребенка к условиям детского сада во многом зависит от взаимных установок семьи и детского сада.

Наиболее оптимально они складываются, если обе стороны осознают необходимость целенаправленного воздействия на ребенка и доверяют друг другу. Важно, чтобы родители были уверены в хорошем отношении педагога к ребенку; чувствовали компетентность педагога в вопросах воспитания; но главное – ценили его личностные качества (заботливость, внимание к людям, доброту).

Детский сад является тем педагогическим учреждением, которое может и должно дать родителям квалифицированные рекомендации по подготовке ребенка к условиям общественного воспитания.

В условиях воспитания детей раннего возраста в ДОУ индивидуальный подход к ребенку обуславливается, с одной стороны знанием психических и физических его особенностей, да

с учетом его эмоционального настроения в данное время, состояния здоровья. С другой стороны, воспитатель строго согласует свои действия с программными задачами воспитания и развития малыша. Различный характер реагирования на поступки ребенка – также важная черта, которая отличает условия воспитания в семье от условий в детском саду.

Для самочувствия ребенка в адаптационный период большое значение имеет то, в какой мере сформированы у него необходимые культурно-гигиенические навыки и привычки, навыки самообслуживания (одевания, еды и др.), между тем не во всех семьях уделяется достаточное внимание формированию указанных навыков и привычек. Нередко дети двух и трехлетнего возраста приходят в детский сад, не умея, самостоятельно есть, не просятся на горшок, не умеют одеваться и раздеваться.

Научить ребенка вступать в общение с взрослыми и детьми – одна из основных задач родителей при подготовке малыша к поступлению в детское учреждение. На это должна быть направлена работа детского сада с семьей.

В период адаптации ребенка к новым условиям жизни происходит своеобразная ломка, переломка сформированных ранее динамических стереотипов, касающихся определенного режима: укладывание, кормление и т.д., а также стереотипов общения.

Поэтому, знакомясь, с каждым ребенком своей группы до его поступления в детский сад, воспитатель узнает особенности его развития и поведения, и если необходимо, вносит соответствующие коррективы в форме совета и убеждения родителей.

Дошкольно-образовательное учреждение, являясь первой ступенью образования, выполняет множество функций. Среди задач, стоящих перед детским садом, главной является всестороннее развитие личности ребенка.

Содержание работы воспитателя ДОУ, таким образом, включает в себя следующее:

- формирование у детей представлений о занятиях как важной деятельности для приобретения знаний. На основе этих представлений у ребенка вырабатывается активное поведение на занятиях (тщательное выполнение заданий, внимание к словам воспитателя).

- формирование нравственно-волевых качеств (настойчивости, ответственности, самостоятельности, старательности). Их сформированность проявляется в настойчивом стремлении ребенка овладеть знаниями, умениями, прилагать для этого достаточные усилия;

- формирование у ребенка опыта деятельности в коллективе и положительного отношения к сверстникам, осознание значимости собственного активного участия в решении общей задачи; усвоение способов активного воздействия на сверстников как участников общей деятельности (умение оказать помощь, справедливо оценивать результаты работы сверстников, тактично отмечать недостатки). Для этого дети должны знать о моральных нормах поведения в коллективе;

- формирование у детей навыков организованного поведения, учебной деятельности в условиях коллектива. Наличие этих навыков оказывает существенное влияние на общий процесс нравственного становления личности ребенка, делает его более самостоятельным в выборе занятий, игр, деятельности по интересам.

В процессе привыкания ребенка к условиям детского сада происходит расширение содержания и навыков общения. Изменение содержания потребности в общении в период привыкания протекает примерно в рамках трех этапов:

I этап – потребность в общении с близкими взрослыми как потребность в получении от них ласки, внимания и сведений об окружающем.

II этап – потребность в общении со взрослыми как потребность в сотрудничестве и получении новых сведений об окружающем.

III этап – потребность в общении со взрослыми на познавательные темы и в активных самостоятельных действиях.

Задача воспитателя – создать максимум условий для того, чтобы подвести ребенка ко второму этапу привыкания.

С переходом на второй этап для ребенка более характерной станет потребность в сотрудничестве со взрослым и получении от него сведений об окружающем. Длительность этого этапа также зависит от того, на сколько полно и своевременно будет удовлетворена эта потребность.

Третий этап привыкания для детей первой группы характеризуется тем, что общение принимает инициативный характер. Ребенок постоянно обращается к взрослому, самостоятельно выбирает игрушки и играет с ними.

На этом период адаптации ребенка к условиям общественного воспитания заканчивается.

Дети второй группы проходят два этапа в процессе привыкания (от 7 до 10-20 дней). А для детей третьей группы, с первых дней испытывающих потребность в активных самостоятельных действиях и общении со взрослым на познавательные темы, – конечный этап является первым, и поэтому они привыкают быстрее других (от 2-3 до 7-10).

Если не будет соответствующим образом организованного общения и игровая деятельность вновь поступившего ребенка, привыкание его не только задержится, но и осложнится. Вот почему воспитателю необходимо знать характерные особенности детей, этапы их привыкания.

От того, насколько правильно воспитатель определит потребность, обуславливающую поведение ребенка, создаст необходимые условия, способствующие удовлетворению потребности, будет зависеть характер и продолжительность адаптации ребенка.

Создание условий для социальной адаптации воспитанников в образовательном процессе детского сада вызывает необходимость использования на занятиях различных форм и методов работы развивающего и психокоррекционного характера.

Формируя адаптивные механизмы, особое внимание следует уделять развитию самоконтроля, самодисциплины, преодолению гиперактивности.

Важным условием улучшения самочувствия детей в дошкольном образовательном учреждении специалистами признается «одомашнивание» их жизни в группе, налаживание тесной связи с семьей, поощрение посещения родителями группы, их присутствия на занятиях, участия в играх, прогулках, празднование дней рождения детей, совместная организация культурно – досуговых дел и др.

Таким образом, успешной социальной адаптации воспитанников будут способствовать ориентация педагогов на их личностные возможности, целенаправленная диагностическая деятельность, сохранение и укрепление здоровья детей, взаимодействие с семьей.

Деятельность дошкольного образовательного учреждения должна быть ориентирована на развитие личности воспитанника, на включение ее в новую предметно-вещественную и социальную среду, возникновение эмоционального понимания себя как личности и нахождение эффективных способов личностного развития.

Надежными показателями сформированности адаптивных механизмов будут хорошее настроение ребенка, проявляемые им чувства бодрости, радости, уверенности, устойчивый оптимистический настрой.

Список литературы

1. Айсина Р., Дедкова В., Хачатурова Е. Социализация и адаптация детей раннего возраста / Ребенок в детском саду. – 2003. – №5. – с.49-53; №6 – с.46-51.

2. Баркан А. И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка. – М., АСТ-ПРЕСС, 1999.

3. Белкина Л.В. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ. – Воронеж: Учитель, 2006, – 236с.

4. Мусикова О.О. Адаптация детей раннего возраста к условиям дошкольного образовательного учреждения.

Режим доступа:

<http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2013/11/06/adaptatsiya-detey-rannego-vozrasta-k-usloviyam>

Приложение 1

Советы родителям в адаптационный период.

1. Начать водить ребенка в ясли за месяц до выхода мамы на работу.
2. Первое время приводить ребенка на 2-3 часа.
3. Если ребенок трудно привыкает к детскому саду (1 группа адаптации), то мама может находиться в группе вместе с ребенком, чтобы познакомить ребенка с окружающей его обстановкой и «влюбить» в воспитателя.
4. Сон и еда являются стрессовыми ситуациями для детей, поэтому в первые дни пребывания ребенка в детском саду не оставляйте его на сон и прием пищи.
5. Первые 2-3 недели ребенка рекомендуется приводить и забирать одному и тому же члену семьи.
6. В период адаптации, в связи с нервным напряжением, ребенок ослаблен и в значительной мере подвержен заболеваниям. Поэтому в его рационе должны быть витамины, свежие овощи и фрукты.
7. Тщательно одевать ребенка на прогулку, чтобы он не потел и не замерзал, чтобы одежда не стесняла движений ребенка и соответствовала погоде.
8. Помнить, что период адаптации – сильный стресс для ребенка, поэтому нужно принимать ребенка таким, какой он есть, проявлять больше любви, ласки, внимания.
9. Если у ребенка есть любимая игрушка, пусть он берет ее с собой в детский сад, с ней малышу будет спокойнее.
10. Интересоваться поведением ребенка в детском саду. Советоваться с воспитателем, медиками, психологом, для исключения тех или иных негативных проявлений.
11. Не обсуждать при малыше волнующие вас проблемы, связанные с детским садом.

Приложение 2

Рекомендации воспитателям для оптимизации периода адаптации ребенка

Цель представляемых рекомендаций заключается в профилактике детских заболеваний и снижении эмоционального дискомфорта в период адаптации ребенка.

Необходимо тренировать систему адаптационных механизмов, приучать ребенка к изменяющимся условиям социальной среды.

Следует устранять анамнестические факторы риска, связанные с социальной средой на основе заключения участкового врача о типе адаптации ребенка, создать схожий режим дома (режимные моменты, максимально приближенные условия, температурный режим и т.д.), как можно раньше провести профилактические, оздоровительные, корригирующие мероприятия, рекомендованные врачом. Необходимо повысить роль закалывающих мероприятий, оптимизировать резистентные способности организма ребенка, расширять культурно-гигиенические навыки, формировать навыки самообслуживания, предупреждать вредные, тупиковые привычки. Очень важно способствовать умению взаимодействовать со сверстниками, взрослыми (первоначально в малых группах, кратковременные контакты в игровой форме), уделять ре-

бенку повышенное внимание, «потакать» капризам, проводить с ним больше свободного времени, насытить взаимодействие содержательной деятельностью и общением, избегать дополнительной нагрузки, создать все необходимые условия для отдыха ребенка дома.

В соответствии с выделенными механизмами исследователи в рамках социальной дезадаптации предлагают 4-звеньевую систему ее профилактики и коррекции:

– повышение эмоциональной устойчивости к стрессовым воздействиям (эмоциональная поддержка, расслабляющий тренинг в малых группах или индивидуально; возбудимым детям с нарушениями сна, с симптомами вегетососудистой дистонии целесообразно назначить седативные фитосборы);

– повышение неспецифической резистентности: раннее закаливание, назначение адаптогенов.

Лобас Сергей Владимирович
ассистент кафедры общей хирургии
Фролихина Екатерина Николаевна
врач-интерн кафедры госпитальной терапии

ГБОУ ВПО «ВГМА им Н.Н. Бурденко» Минздрава РФ
г. Воронеж, Воронежская область

ВЫРАЖЕННОСТЬ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматривается проблема возникновения синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы. Авторы статьи провели социологический опрос среди преподавателей кафедры хирургического профиля ВГМА им. Н.Н. Бурденко с помощью специальных методик. Установлена выраженность синдрома эмоционального выгорания у сотрудников кафедр хирургического профиля, в особенности у преподавателей со стажем работы более 5 лет.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, дезадаптация, резистенция.

Главную роль в достижении современного уровня образования, повышении его эффективности играют возрастающие требования к качеству подготовки специалистов и их мотивации. Труд преподавателя высшей школы можно характеризовать как труд высокой сложности, сочетающий в себе преподавательскую, научную, воспитательную функции. Решение проблем, связанных с организацией деятельности и повышением уровня заинтересованности преподавателей в достижении высоких результатов поможет разработать и внедрить инновационные программы и технологии, привлечь дополнительные источники финансирования науки, повысить качество образования. [2, с. 75].

Эмоциональное выгорание – это реакция на продолжительные стрессы, возникающие чаще всего в процессе межличностных коммуникаций и приобретаемые в сфере профессиональной деятельности. К группе риска относят альтруистические профессии, в том числе и педагога.

Таким образом, поиск возможных путей коррекции ситуации и минимизации стрессовых состояний на рабочем месте преподавателя является важнейшей задачей на сегодняшний день. Раннее выявление закономерностей формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы позволит решить ряд актуальных социально-экономических проблем [4].

Целью данной работы являлось выявление степени дезадаптации сотрудников кафедры хирургического профиля ВГМА им. Н.Н. Бурденко для донозологической диагностики и разработки профилактических рекомендаций по организации труда и снижения уровня стресса с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей личности. Основными задачами стало выявление уровня сформированности синдрома эмоционального выгорания (СЭВ) у преподавателей кафедры, определение степени влияния трудового стажа на выраженность фаз СЭВ. А также проведение анализа роли личностных особенностей, адаптивной стратегии, специфики трудовой деятельности личности в развитии СЭВ.

Исследование проводилось на кафедре хирургического профиля ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Участие приняли 12 сотрудников, возраст испытуемых 45 ± 17 лет. Для определения выраженности СЭВ использовалась методика В.В. Бойко «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания». Также проводилось исследование копинг-стратегий по методике Хейма.

Таблица 1

Степень выраженности СЭВ

Оценка степени выраженности синдрома. сумма баллов по 12 показателям	Мужчины		Женщины	
	n	$\bar{X} \pm x$	n	$\bar{X} \pm x$
Низкая ($\bar{a} < 110$)	4	$64,2 \pm 8,6$	2	$67 \pm 5,3$
Средняя ($\bar{a}$ от 110 до 180)	6	$122 \pm 9,1$		
Высокая ($\bar{a} > 180$)				

Результаты исследования показали, что имеются достоверные различия в степени выраженности СЭВ у мужчин и женщин. Среди женщин не выявлено лиц с высокой и средней выраженностью СЭВ. В то же время получены свидетельства большей склонности к развитию синдрома у лиц мужского пола.

Таблица 2

Степень выраженности СЭВ по фазам

Фазы СЭВ (среднее значение по выборке в баллах)	мужчины	женщины
напряжение	27,0±21,3	25,3±13,4
резистенция	41,2±21,3	34,5±15,7
истощение	35,4±17,1	33,6±15,2

Из приведенных данных видно, что преобладающей фазой синдрома и у преподавателей является фаза резистенции. Наибольшие показатели по выраженности фазы выявлены у мужчин. У сотрудников со стажем работы 5-15 лет наблюдается большая выраженность СЭВ. Снижение подверженности стрессу наблюдается с увеличением стажа, что может быть связано с совершенствованием стратегий борьбы со стрессом и механизмов адаптации, организационными факторами.

Таблица 3

Влияние трудового стажа на выраженность СЭВ

N	Оценка степени выраженности СЭВ (средняя сумма баллов)	Стаж
0	-	3-5 лет
7	61,2±27,1	5-15 лет
5	51±35,3	15-25 лет

Таблица 4

Используемые копинг-стратегии

Копинг стратегии	мужчины	женщины
когнитивные	31,1±2,8	32,5±5,2
поведенческие	18,9±3,0	21,2±2,3
эмоциональные	22,6±3,9	18,7±3,6

По результатам исследования копинг-стратегий и у мужчин, и у женщин преобладают когнитивные стратегии, что, вероятно, связано со спецификой профессии. У сотрудников кафедр хирургического профиля ВГМА им. Н.Н. Бурденко наблюдается выраженность СЭВ, что свидетельствует о напряжении регуляторных систем и определенной степени стресса. Преподаватели со стажем работы 5-15 лет наиболее подвержены психоэмоциональному напряжению и развитию дезадаптации.

Полученные результаты проведенного исследования позволяют сотрудникам кафедры хирургического профиля ВГМА им. Н.Н. Бурденко выявлять закономерности формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания, корректировать ситуации для минимизации стрессовых состояний на рабочем месте.

Список литературы

1. Водопьянова Н. Синдром выгорания диагностика и профилактика / Н.Водопьянова, Е. Старченкова. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
2. Вусатая Е.В. Роль педагогической риторики в повышении качества учебного процесса в повышении качества учебного процесса в медицинском вузе.
3. Е.В. Вусатая, Н.Л. Кочкина, А.В. Суценко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2014. – №39-1. – С. 74-78
4. Егосин А.П. Мотивация трудовой деятельности: Учеб. пособие 2-е изд., перераб.и доп. – М.: ИНФРА-М, 2006. – 464с.
5. Плотнокова И.Е. Проблемы и перспективы гуманизации высшего медицинского образования / И.Е. Плотнокова, А.А. Филозоп, Л.В. Бут Современная педагогика. 2014, – №2 (15). – С. 3.
6. Скугаревская М.Н Синдром эмоционального выгорания. / М.Н.Скугаревская // Медицинские новости. – 2002. – №7. – С. 17.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА К САМОРЕАЛИЗАЦИИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования личности детей дошкольного возраста. Описываются теоретические подходы к самоактуализации ребенка. Автор пришел к заключению о невозможности полноценного формирования личности ребенка без удовлетворения каждой ступени потребностей по концепции А. Маслоу.

Ключевые слова: самореализация, инициативность, концепция самоактуализирующего развития, активность, самовыражение.

В современных условиях развития общества человеку необходимо уметь реализовывать себя в различных областях с учётом быстро меняющихся обстоятельств, возрастающей информатизации и постоянно ускоряющегося темпа жизни. Особую ценность представляют собой такие качества личности, как самостоятельность, инициативность, способность к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию. С понятиями активности, инициативности человека на сегодняшний день связано представление об его успешности. Инициативный человек воплощает свои идеи в жизнь, заявляет о себе, достигает желаемых результатов, показывает активную жизненную позицию, реализует собственные амбиции и занимает лидирующее положение в какой-либо сфере деятельности. Примером инициативности выступают лидеры в политике и науке, владельцы крупного и малого бизнеса, представители и вдохновители общественных организаций, активные деятели сферы творчества. Благодаря таким людям появляются новые интересные идеи и находят свое воплощение в различных сферах жизни.

Однако современное образование дошкольников пока еще не сориентировано на развитие у них предпосылок к самореализации, а объективная действительность современного общества предъявляет новые требования к качествам личности, которые сформулированы на данный период как целевые ориентиры дошкольного образования во ФГОС дошкольного образования. Ориентация педагогов на формирование готовности личности воспитанников к самореализации предполагает стимулирование детской инициативы и высокую активность детей при постановке целей собственной деятельности, ее организации и оценке результатов.

Теоретической основой для понимания процесса самореализации личности дошкольника в обучении и путей его активизации послужили труды отечественных и зарубежных педагогов и психологов. Фундаментальные основы психологической теории развития и саморазвития личности заложены в трудах К.А. Абульхановой-Славской, В.П. Зинченко, А. Адлера, А. Маслоу, К. Роджерса, Б.Ф. Скиннера, К. Хорни, К.Г. Юнга и др.

Решающей для рассмотрения проблемы самореализации в образовательной деятельности дошкольников послужила концепция самоактуализирующего развития А. Маслоу. Согласно теории источником активности человека являются его потребности, которые образуют пять уровней пирамиды (физиологические потребности; потребность в безопасности и защищенности; потребность в принадлежности к социальной группе, причастности, поддержке; потребность в уважении и признании; потребность в самовыражении (самореализации)). Каждый из этих уровней может служить в качестве мотивации лишь после удовлетворения потребности, находящейся на более низкой ступени. Высший уровень пирамиды - потребность в самовыражении – А. Маслоу определил как стремление человека стать тем, кем он может. Чем выше человек поднимается в иерархии своих потребностей, то есть стремится их удовлетворить, тем ярче проявляются его индивидуальность и тем прочнее его психологическое здоровье.

Для решения проблемы стимулирования детей к инициативности и самореализации образовательную деятельность в дошкольном учреждении следует выстраивать с учетом теории иерархии потребностей А. Маслоу: начиная с обеспечения базовых потребностей, реализуя принадлежность детей социальной группе; стимулируя к уважению и признанию друг друга. Результатом верно выстроенного образовательного процесса в данном направлении выступает проявление познавательной и творческой активности каждого ребенка.

В связи с нововведениями в системе дошкольного образования, для педагогов становится нормой деятельности обновление содержания, поиск и самостоятельный выбор конкретных форм работы. Содержание деятельности воспитателя должно соответствовать теоретическим положениям концепции самоактуализирующего развития А. Маслоу, что представлено в таблице 1. Из таблицы видно, что деятельность детей планируется в соответствии с иерархией потребностей А. Маслоу. В процессе непосредственной образовательной деятельности в игровой форме каждый ребенок, ощутив безопасность и защищенность, поддержку окружающих, получив признание и подтверждение своей состоятельности, достигает уровень самовыражения. Это обусловлено теми условиями, которые создает педагог для стимулирования детской инициативы и высокой познавательной активности детей. В итоге образовательной деятельности потребность в самовыражении каждого ребенка проявляется в результате его собственного выбора рода деятельности, реализации познавательных, творческих интересов.

Образовательная деятельность направлена на формирование ребенком собственных замыслов, постановку целей для дальнейшей самостоятельной деятельности. Взрослый выступает как ресурс, оказывает недерективную помощь и поддержку.

Таблица 1

№	Этапы	Реализация потребностей детей по А.Маслоу	Деятельность детей	Деятельность педагога
11	Подготовительный	физиологические потребности		Подготовка помещения к образовательной деятельности: соблюдение режима проветривания, требований к освещению
12	Мотивационный	потребность в безопасности и защищенности	Игры на снятие психоэмоционального напряжения, тактильные упражнения	Обеспечение психологического комфорта, создание благоприятного эмоционального фона
23	Организационный	потребность в принадлежности к социальной группе, причастности, поддержке	Самостоятельное распределение ролей, сюжетно-ролевые игры.	Организация игровых действий по подгруппам, в парах. Расширение диапазона игровых действий
34	Деятельностный	потребность в уважении и признании	Взаимодействие со средой через разные виды детской деятельности, презентации собственных результатов деятельности, получение социального подкрепления принятия активности ребенка	Организация среды предметно-развивающей, социальной), недерективная помощь в освоении новых способов деятельности. Организация различных форм представления детьми собственных результатов
55	Заключительный	потребность в самовыражении (самореализации)	Собственный выбор дальнейшего рода деятельности, реализация познавательных, творческих интересов	Мотивация на дальнейшую самостоятельную исследовательскую деятельность.

Таким образом, организация образовательной деятельности при создании педагогом условий для проявления познавательной и творческой активности детей в рамках теории самоактуализирующего развития личности А. Маслоу позволяет заложить в каждом ребенке стремление к самостоятельному поиску знаний, инициативе, предприимчивости, саморазвитию и самореализации.

Список литературы

1. Альбуханова-Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К.А. Альбуханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989. – с. 110-134.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М., 1995.
3. Горностай П.П.. Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема // Проблемы саморазвития личности: методология и практика : сб. науч. трудов. / П.П. Горностай. – М.: ИНИОН, 1990 г. – С. 126-138.
4. Маслоу А. Самоактуализация [Текст] // Психология личности; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А. Апузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.87-94.

Суховеева Ольга Вадимовна

канд. биол. наук, преподаватель кафедры естественно-научных и математических дисциплин

Завьялова Татьяна Николаевна

преподаватель кафедры естественно-научных и математических дисциплин

ВГМА им. Н.Н. Бурденко

г. Воронеж, Воронежская область

**ПРОБЛЕМЫ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС-3 В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ
ПРЕДВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПО ДИСЦИПЛИНЕ БИОЛОГИЯ
В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**

Аннотация: в данной статье рассмотрен вариант адаптации общекультурных и профессиональных компетенций для слушателей-иностранцев довузовской подготовки. Описывается программа предвузовской подготовки для иностранных студентов, перечисляются умения и навыки, которыми должен обладать слушатель курсов после завершения программы подготовки.

Ключевые слова: ФГОС-3, иностранные слушатели, предвузовская подготовка.

Межнациональное сотрудничество в области образования является важной и актуальной темой для многих стран, так как интеллигентная и воспитанная молодежь сыграет главенствующую роль в процессе межгосударственного сближения. В настоящее время широкое

развитие получают связи, между странами в сфере образования, и возрастает количество иностранных студентов в учебных заведениях нашей страны. Успешность обучения и уровень профессиональной подготовки в значительной степени зависит от социальных, культурных, страноведческих и климатических аспектов адаптации студентов. Поэтому, учебный процесс имеет ряд специфических особенностей, определяемых задачами обучения и контингентом иностранных студентов.

Следует отметить, что даже при самых лучших условиях осуществления международных контактов при вхождении в новую культуру, новую коммуникативную и социальную среду у слушателя, как правило, возникают различного рода сложности и проблемы.

В связи с этим при организации учебного процесса на факультете предвузовской подготовки медицинской академии мы сталкиваемся с рядом проблем, и одна из самых актуальных это составление адаптированной рабочей программы. Одной из важных составляющих рабочей программы третьего поколения являются общекультурные и профессиональные компетенции, которые, должны сформироваться у слушателей в процессе изучения той или иной дисциплины [1]. Подразумевает, что необходимо прописать определённые компетенции, которыми, должны овладеть студенты подготовительного факультета медицинской академии, для дальнейшего успешного соотношения языковых навыков с конкретными целями, ситуациями, условиями и задачами [1]. Таким образом, для факультета предвузовской подготовки иностранных учащихся, возникла необходимость составить рабочую программу третьего поколения с учетом различных способностей и особенностей обучаемых [2].

Рассмотрим некоторые общекультурные и профессиональные компетенции в уже адаптированной рабочей программе третьего поколения на примере дисциплины «Биология».

Общекультурная компетенция – «Толерантное восприятие социальных и культурных различий, уважительное и бережное отношение к историческому наследию и культурным традициям своей страны и страны, в которой проходит обучение». В рамках данной компетенции слушатель подготовительного факультета должен:

1. Знать:

- язык страны в которой проходит обучение;
- историческое наследие и культурные традиции страны, в которой проходит обучение;
- особенности социальных и культурных различий внутри группы слушателей;
- особенности религиозных убеждений.

2. Уметь:

- использовать историческое и культурные наследие для успешной адаптации к условиям жизни в стране, в которой проходит обучение;
- использовать русский язык для того чтобы, грамотно наладить контакт в многонациональном коллективе.

4. Владеть:

- языковыми навыками для контакта с преподавателями и коллективом;
- базовыми знаниями о социальной и культурной сфере страны, в которой проходит обучение и о странах проживания других членов учебной группы.

Для реализации такой профессиональной компетенции как «Демонстрация базовых представлений о разнообразии биологических объектов на русском языке» слушатель должен:

1. Знать:

- лексический минимум по дисциплине «биология»;
- основные биологические понятия, биологические законы и явления по всем разделам дисциплины;

– особенности морфологии, физиологии, размножения, экологии и географического распространения вирусов, бактерий, растений, животных, грибов, их роль в природе и хозяйственной деятельности человека;

- основные закономерности развития органического мира;

2. Уметь:

- использовать лексический минимум по дисциплине «биология»;
- использовать основные биологические понятия и законы при анализе морфологических особенностей, биологических процессов и физиологических механизмов различных систем и органов растений, животных и человека;

– ориентироваться в вопросах биохимического единства органического мира, молекулярных основах наследственности, изменчивости и методах генетического анализа;

– систематизировать глобальные экологические проблемы, вопросы состояния окружающей среды и рационального использования природных ресурсов;

– пользоваться учебной, научной, научно-популярной литературой, сетью Интернет для профессиональной деятельности.

3. Владеть:

- базовыми понятиями биологии на русском языке;
- применять основные понятия биологии при объяснении строения, жизнедеятельности и развития живых организмов.

Таким образом, при работе с иностранными студентами необходимо учитывать их особенности при создании необходимых условий для развития их индивидуальных способностей и достижения необходимого уровня общекультурных и профессиональных компетенций. Для достижения поставленной цели очень важно адаптировать рабочие программы по дисциплинам, опираясь не только на уровень знаний студентов, но и на уровень коммуникативной и социально-бытовой адаптации.

Список литературы

1. Плотникова И.Е. Реализация компетентностного подхода в системе повышения квалификации научно-педагогических работников медицинского ВУЗа / И.Е. Плотникова, А.А. Филозоф, С.Ю. Комова // наука и бизнес: пути развития, – 2014, – №6 (36), – С. 11-14.
2. Плотникова И.Е. Проблемы и перспективы профессиональной подготовки врачей в условиях перехода на образовательные стандарты третьего поколения / И.Е. Плотникова // Культура физическая и здоровья, – 2013, – №4 (46), – С. 99-101.

Токарева Юлия Александровна
д-р психол. наук, профессор, заведующая кафедрой практической психологии
Вахрина Наталья Валерьевна
преподаватель кафедры социальной психологии и психологии семьи
Уральский гуманитарный институт
г. Екатеринбург, Свердловская область

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГУМАННЫХ ЧУВСТВ И ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы недостаточной разработанности методических рекомендаций, направленных на формирование гуманных отношений с учетом характера развития гуманных чувств и их проявлений в подростковом возрасте. Описывается реализация программы формирования гуманных чувств и отношений подростков, заключающаяся в дифференцированном подходе, обусловленном возрастными особенностями. В результате реализации программы, были получены данные, подтвержденные результатами статистической обработки, выявлены значимые различия, связанные с позитивными изменениями, а именно увеличением процента испытуемых стремящихся к эмпатийным, толерантным, альтруистическим отношениям, доброжелательному общению с окружающими.*

Ключевые слова: гуманные чувства, гуманные отношения, эмпатия, толерантность, альтруизм, дифференцированный подход.

Проблема нравственно-этической направленности духовного становления человека, тесным образом связана с такими психологическими проявлениями, как гуманные чувства и гуманные отношения личности.

Проведенный теоретический анализ ситуации формирования гуманных чувств подростков показал их тесную взаимосвязь и взаимообусловленность. Развитие одного чувства, ведет к развитию другого. Так эмпатия рассматривается как предпосылка и мотив альтруистического поведения (Л.И. Божович, В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова); эмоциональной основой альтруизма является чувствительность, а именно склонность к эмпатии, сочувствию и пониманию других людей; альтруизм и толерантность по многим важным параметрам представляют собой родственные понятия, описывающие близкую реальность (Е.Е. Насиновская); толерантность в межличностном общении проявляется с развитием способности к сопереживанию и сочувствию, умению поставить себя на место другого (К. Роджерс) [2].

Целенаправленное формирование гуманных чувств и отношений особенно важно в период отрочества, когда у подростков интенсивно развиваются нравственные ценности, жизненные перспективы, собственные взгляды на жизнь, когда сознание и самосознание достигают определенного уровня, и подростки формируют в рамках самоопределения свою идентичность, осваивают различные социальные роли [1]. К подростковому возрасту, появляется возможность проявления полноценных гуманных отношений, базирующихся на жизненных ценностях и сформированных гуманных чувствах. Главная черта в психологии подростка – формирование более высокого уровня самосознания, понимания своих индивидуальных качеств, самооценки [2]. Толерантность как личностное образование имеет в этом случае направленность на самого себя. Исследователями установлено, что не сформированности толерантности, как важнейшего показателя гуманной личности у школьников, определяет отсутствие желания использовать при взаимодействии знания о нравственных нормах и ценностях. Следует отметить, что предметом нетерпимости подростков друг к другу может выступать как национальная, религиозная, этническая, социальная, половая принадлежность ребенка, так и особенности его внешнего вида, интересы, увлечения, привычки [4]. Важным вопросом в отношении подростков является неразвитость способности к рефлексии, неумение осознавать свои чувства, эмоции, переживания. Следствием подобного взаимодействия является отсутствие эмпатии и интереса к другим людям, способности откликаться на переживания другого человека, понимать его эмоциональное состояние и чувства [3]. Сложно говорить об альтруизме у подростков, тогда, когда основная цель общения – не дать себя в обиду, защититься от агрессии, деструктивной активности сверстников. Все вышесказанное имеет объективные отличия, связанные с возрастом ребенка. Так, данная цель взаимодей-

ствия качественно отличается от целей общения дошкольника. Так же наличие в педагогической и психолого-педагогической практике разработок по формированию гуманных отношений у дошкольников, не дает возможности интеграции данного опыта, когда речь идет о под-ростках.

Таким образом, задача формирования гуманных чувств и отношений подростков, носит не только психологический характер, но и заключается в дифференцированном подходе, обусловленном возрастными особенностями.

Обоснование дифференцированного подхода к формированию гуманных чувств и отношений подростков, связано как с социальными, более широкими задачами, так и научными, психолого-педагогическими носящими конкретный и более узкий характер. Анализ позитивных изменений, происходящих в нашем обществе, состояние сферы воспитания личности, позволяет выделить наличие нового социального заказа общества к воспитанию высоко нравственной личности. Проведенное нами исследование и определение степени сформированности гуманных чувств и отношений подростков, связано с оценкой связи гуманных чувств (эмпатии, альтруизма, толерантности), гуманных отношений (доброжелательности) и смысло-значимых ориентаций подростков.

Проблема формирования связана с требованиями, предъявляемыми к её результату. Со-циальный заказ общества к гуманной личности, часто имеет в виду задачу формирования ду-ховной, саморазвивающейся личности, способной, реализуя свои индивидуальные личност-ные запросы, решать проблемы нравственного развития подрастающего поколения. Это предполагает построение такого воспитательного пространства, в котором каждый ребенок может самореализоваться, самоопределиваться, найти себя, почувствовать «ситуацию успеха» в решении социальных задач и проблемных ситуаций.

Нет сомнения в том, что помощь в освоении и использовании научно-обоснованных и эффективных способов воспитания гуманных чувств и отношений подростков, развертыва-ние практики целенаправленного обращения к усвоению духовно-нравственных норм и цен-ностей, с опорой на психологические механизмы из усвоения, является актуальной задачей.

Основы дифференцированного подхода были заложены в работах П.П. Блонского, И.И. Резвицкого, Б.М. Теплова, И.С. Якиманской, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама формируется в деятельности и в общении с другими людьми и определяет характер этой деятельности [3].

Проблема использования дифференцированного подхода в педагогической психологии, по отношению к воспитанию личности началась в России с 80-х годов двадцатого века. А.В. Мудрик, И.С. Кон и другие разрабатывали модель дифференцированного образования в связи с трактовкой воспитания как субъект субъектного отношения [5].

В настоящее время ряд учёных (Н.А. Алексеев, Е.В. Бондаревская, Д.А. Белухин; И.Д. Де-макова, А.М. Кушнир, Е.В. Куканова, С.В. Панюкова, И.С. Якиманская, В.Д. Шадриков и др.) исследуют и разрабатывают концепции, модели, технологии дифференцированного подхода в обучении.

С точки зрения педагогической психологии дифференцированный подход включает в себя категории цели, содержания воспитания, методов и технологий воспитания, способов организации деятельности воспитателя, критериев эффективности процесса воспитания и влияния на воспитанника [5].

Дифференцированный подход создаёт условия для полноценного проявления и, соответ-ственно, развития личностных функций субъектов воспитательного процесса. Предполагает помощь в осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии возможностей личности, становлении самосознания, в самоопределении относительно личностно-значимых и обще-ственно-приемлемых целей, самореализации и самоутверждения.

Необходимость дифференцированного подхода формирования гуманных чувств и отно-шений подростков, вытекает из различий в уровне их развития и проявления. Особенностью предлагаемого дифференцированного подхода является преломление различных «дисципли-нарных оттенков» применительно к конкретной возрастной группе детей, а именно общая психология, педагогическая психология, социальная психология, возрастная психология и другие. Возможность применения дифференцированного подхода, в работе с подростками возникает в результате обострения потребности практики в реальном изменении качества усвоения нравственных норм и ценностей и наличие в науке пред посылочного пласта ин-формации в виде надежных эмпирических данных.

Проведенный нами формирующий эксперимент включал в себя апробацию обучающей психолого-педагогической технологии формирования гуманных чувств и отношений под-ростков, состоящей из следующих аспектов реализации: диагностика, просвещение и коррек-ционно-развивающие занятия, индивидуальные и групповые консультации, тренинг.

В формирующем эксперименте приняли участие 30 подростков, 12 мальчиков и 18 дево-чек. Концептуальной основой психолого-педагогической технологии формирования явилась идея структурного анализа процесса формирования гуманных чувств и отношений и успеш-ности усвоения и принятия социальных норм, и требований, поэтому основная задача про-граммы – формирование гуманных чувств и отношений подростков, посредством осознан-ного отношения к смыслам, целям собственной жизни.

В рамках программы «Формирования гуманных чувств и отношений» были реализованы следующие этапы:

1. *Диагностический этап.* Цель: определение уровня и характера развития гуманных чувств и отношений подростков.

На данном этапе подростки работали с методиками, изучающими смысловые ориентации, чувства эмпатии, альтруизма, толерантности, а также характер межличностных отношений. Производился анализ связи полученных результатов. Беседа с отдельными подростками о выявленных результатах диагностики, уточнение особенностей представлений о ценностях жизни, целях и ориентирах.

2. *Информационный этап.* Цель: обучение подросткам специфике проявления гуманных чувств, правилам и принципам гуманных отношений.

3. *Консультативный этап.* Цель: оказание психологической помощи в решении конкретных вопросов подростков о проявлении и развитии гуманных черт, отношений.

Индивидуальное и групповое консультирование подростков, воспитателей, педагогов.

4. *Тренинговый этап.* Цель: обучение подростков эффективным стратегиям взаимодействия, проявления доброжелательности, эмпатии. Обучение стратегии построения гуманных отношений, на основе принятых норм и ценностей.

Проведение тренинга с использованием методов сказкотерапии, арт-терапии, куклотерапии.

Задачи тренинга: создание условий для осознания роли гуманных чувств и отношений в развитии личности и её духовно-нравственном становлении; формирование эффективных установок, позволяющих принять и понять социальные нормы, ценности; развитие умения проявлять гуманные чувства; формирование навыка контроля за собственным поведением, побуждение к социально поощряемым формам поведения; умение увидеть антигуманное, интолерантное поведение и эффективно отреагировать на него; умение эффективно использовать различные методы поддержки, помощи, сочувствия окружающим.

Основные блоки обучающей программы: диагностический, информационный, развивающий. Содержание каждого занятия выстраивается по следующей схеме: Ритуал приветствия – Разминка (Проведение психогимнастических упражнений и игр для снятия напряжения, смены деятельности, создание ситуации объединения подростков) – Совместная деятельность – Ритуал обсуждения (Проводится в форме групповой дискуссии в большом кругу и включает всегда после совместной деятельности, вопросы подготавливаются ведущим (тренером) заранее по теме занятия) – Информационная часть. Работа с подростками. Ведущий (тренер) готовит сообщения на темы, которые помогают достичь выполнения цели и задач данного тренинга – Обсуждение домашнего задания – Ритуал прощания.

В результате проведения психолого-педагогической технологии, была проведена оценка результативности всей проведенной работы по формированию гуманных чувств и отношений подростков.

Оценка статистической достоверности результативности обучающей психолого-педагогической технологии проводилась с помощью t-критерия для зависимых выборок в программе Statistika 6.1. Полученные расчеты показали достоверные различия по всем изучаемым параметрам.

Изучая эмпатические способности, после формирования, были выявлены значимые различия по всем каналам эмпатии, связанные с увеличением эмоциональной отзывчивости, умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого, а значит и в развитии гуманных чувств в целом.

Изучая коммуникативные толерантные установки, также обнаружены результаты, свидетельствующие о значимых изменениях в проявлении гуманных чувств. Выявленные данные свидетельствуют о позитивных изменениях в коммуникативной толерантности подростков. Они готовы принимать людей такими, какие они есть и взаимодействовать с ними на основе согласия. Но, все же подростки больше ориентированы на себя и категоричны в оценках других людей. Изучая альтруизм после проведения программы «Путешествие в страну Доброты», также обнаружены результаты, свидетельствующие о значимых изменениях в проявлении гуманных чувств. Повышение альтруизма (5,91 до, 10,61 после, $T = 0,000001$) обусловлено тем, что подростки пытаются ставить интересы других выше собственных, стараются прийти на помощь окружающим людям.

В результате воздействия у подростков отмечается появление целей на будущее, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, они начинают воспринимать процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный, снизилась неудовлетворенность прожитой частью жизни. Подростки считают, что могут, принимать решения и воплощать их в жизнь. Рассматривая отношения подростка с группой, как следующий показатель гуманных отношений после проведения программы, были выявлены значимые различия по индивидуалистическому и коллективистическому типу. Понижение среднего уровня значений по агрессивному типу (7,12 до, 5,76 после) свидетельствует о том, что подростки стали меньше проявлять жестокость, враждебность, агрессивность и во всем обвинять окружающих. Отмечается понижение и по подозрительному типу (6,79 до, 4,91 после) что уменьшает обидчивость, подозрительность и убежденность в недоброжелательности окружающих лиц. Позитивные изменения выражены по дружелюбному (5,5 до, 7,88 после) и альтруистическому типу (5,18 до, 7,67 после), что проявляется в склонности к сотрудничеству, стремлению к деятельности, полезной для всех людей, стараются найти общность с другими, появляется восприимчивость к эмоциональному настрою группы. Выявлены значимые различия по показателям основных параметров доминирование (1,7 до, 4,16 после) и дружелюбие (-3,3 до, 4,4 после), что свидетельствует о том, что воспитанники стремятся к лидерству в общении и доминированию, но при этом устанавливают дружелюбные отношения и сотрудничают с окружающими. Следует отметить, что подростки, остаются с одной стороны

властными и эгоистичными, с другой беспомощными, не умеющими проявить сопротивление, ранимыми и впечатлительными, болезненно сосредоточенными на своих недостатках и проблемах.

Таким образом, в результате проведения психолого-педагогической технологии, выявлены значимые различия, связанные с позитивными изменениями по всем методикам исследования гуманных чувств и отношений подростков. Следовательно, гуманные чувства и отношения можно развивать при помощи психолого-педагогической технологии на основе дифференцированного подхода.

Список литературы

1. Авраменко О.В. Педагогические условия формирования гуманности в игровой деятельности: дис ... канд. пед. наук. – Елец, 1997. – С. 37.
2. Асмолов А.Г. Толерантность: от утопии к реальности / А.Г. Асмолов // На пути к толерантному сознанию. – М., 2000. – 300с.
3. Гончаренко Е.С. Развитие эмпатийного потенциала личности (на материале исследования детей 7-8 лет): автореф. дис. канд. психол. наук. – Краснодар, 2003. – С. 24.
4. Грецов, А. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
5. Климова, М.В. Психолого-педагогические предпосылки формирования толерантности у подростков 13-15 лет: учебное пособие / М.В. Климова. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2010. – 73 с.

Устимова Наталья Валерьевна

педагог-психолог учебного отдела высшей категории
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»
г. Оренбург, Оренбургская область

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ КАДЕТ В РАМКАХ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Аннотация: в статье рассматриваются методы реализации установленных требований Федерального государственного образовательного стандарта в рамках психолого-педагогического сопровождения кадет Оренбургского ПКУ, выделяется один из эффективных методов – групповой психологический тренинг, являющийся эффективным инструментом обучения и развития личности.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, тренинг, групповой психологический тренинг, кадет, психологическое сопровождение кадет.

Федеральный государственный образовательный стандарт устанавливает ряд требований к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования. Первостепенным требованием является готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы.

Основополагающими видами универсальных учебных действий являются личностные УУД, обеспечивающие ценностно-смысловую ориентацию учащихся, а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий: личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом и нравственно-этическая ориентация. Регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль, коррекция и оценка [6].

Эффективным методом реализации установленных требований Федерального государственного образовательного стандарта в рамках психолого-педагогического сопровождения кадет Оренбургского ПКУ является групповой психологический тренинг.

Тренинги принято причислять к современным технологиям, однако эта технология имеет более чем полувековую историю.

Предтечей тренингов принято считать так называемые Т-группы, основанные учениками К. Левина в середине 40-х годов прошлого века. Успех Т-групп был настолько значителен, что привел к формированию Национальной лаборатории тренинга (США). Именно в этой лаборатории было положено начало обучению менеджеров навыкам эффективной коммуникации, разрешения конфликтов, принятия решений.

Десятилетие спустя в русле гуманистической психологии возникло новое тренинговое направление – тренинг социальных и жизненных умений. Целевой аудиторией данной технологии также выступали управленцы.

Чуть позже в Лейпцигском университете М. Форвергом был предложен метод, получивший название социально-психологический тренинг (СПТ). В фокусе внимания разработчиков данного метода было повышение компетентности в общении, а «точкой» его приложения стала социально-психологическая подготовка промышленных предприятий Германии [4].

Что касается российской психологии, то она, вплоть до выхода в 1982 году монографии Л.А. Петровского, не баловала тренинг как технологию своим вниманием. Однако на сегодняшний день тренинг является едва ли не самой популярной формой обучения персонала, личностного роста и развития.

Определений тренинга довольно много. Ограничимся теми определениями, которые демонстрируют полифункциональность и разнотипность данного метода.

«Тренинг – это спланированные и систематические условия по модификации или развитию знаний (умений) и установок человека посредством обучения, с тем чтобы добиться эффективного исполнения одного или нескольких видов деятельности. В рабочей ситуации тренинг направлен на то, чтобы дать человеку возможность приобрести знания и навыки, необходимые для адекватного выполнения конкретной задачи или работы» [3].

«Тренинг – это кратковременная форма интенсивного активного социально-психологического обучения, результатом которого является освоение участниками группы значимых для них форм социального поведения» [2].

Как видно, «точки приложения» тренинга как технологии обучения и развития могут быть разными. Это изменение установок, расширение базы знаний, совершенствование специальных навыков, необходимых для эффективной профессиональной деятельности. В таком случае речь идет о так называемых бизнес-тренингах – тренингах продаж, переговоров, тренингах командообразования, мотивации и лояльности персонала.

Второе направление – это тренинги личностного роста, которые предназначены для поиска способов решения психологических проблем участников, а также создания условия для самораскрытия. Это тренинги уверенности в себе, креативности, сенситивности, коммуникативной компетенции и др.

Наконец, к отдельной группе можно отнести так называемые тренинги личной эффективности, по преследуемым целям они наиболее близки к тренингу социальных и жизненных умений: тренинг целеполагания, тайм-менеджмента, самомотивации и т.п. [1].

Специфическими чертами тренинга как групповой формы обучения являются соблюдение определенных принципов групповой работы, акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь», применение активных форм обучения, вербальная рефлексия по поводу собственных чувств и происходящего в группе, атмосфера раскованности и свободы общения между участниками.

В рамках психологического сопровождения cadet 10 классов Оренбургского ПКУ социально-психологический тренинг является не только эффективным инструментом обучения, но и развития личности. Путем тренинговой работы происходит активизация лидерского потенциала cadet, развитие навыков убеждения и аргументации, освоение принципов позитивного мышления, развитие навыков эффективной самопрезентации, развитие навыков целеполагания, прояснение личных целей и ценностей; повышение компетентности в области управления и разрешения конфликта; развитие навыков уверенного поведения и самопринятия.

Развитие ценностных ориентаций, навыков целеполагания, прояснение личных целей и ценностей может быть наглядно продемонстрировано на тренинговом профориентационном занятии «Жизненный путь» [6].

Психолог предлагает cadetам старшеклассникам прослушать следующую инструкцию: «Путник шел по дороге, которая называлась «Жизнь». Дорога привела его к перекрестку. Путник остановился, осмотрелся и задумался. По какому пути идти дальше? Представьте себя на месте этого путника. О чем вы думаете? Что вы чувствуете? Перед вами чистый лист бумаги. Возьмите карандаш и изобразите на листе свою прошлую жизнь, свое положение в настоящий момент и варианты своей будущей жизни. Используйте свои воспоминания, переживания, фантазии и мечты. Куда вы хотите идти? Что вы возьмете с собой в дорогу? С чем встретитесь на своем пути? Чему вам предстоит научиться?».

На следующем этапе cadеты изображают свою жизнь в виде рисунка. Психолог может задать cadetам дополнительные вопросы «Какое название вы могли бы придумать для этой картины? Какие чувства и мысли может вызвать эта картина? Чем отличается прошлый путь, настоящее и будущее путника? Что общего между ними? Какова цель этого пути? К чему стремится путник? Чего он хочет достичь? Как он узнает, что его цель достигнута? Что может помешать путнику? С какими препятствиями он может встретиться на своем пути? Что ему необходимо для того, чтобы достичь поставленной цели? Каковы условия, средства, возможности? Каков план его маршрута? В чем нуждается путник в данный момент?».

Количество, состав и последовательность вопросов не являются стандартными, они могут определяться психологом, исходя из его опыта, субъективных предпочтений, особенностей изображения, настроения и состояния cadet, содержания их проблем и т.д.

Далее начинается обсуждение более конкретных и частных результатов с целью уточнения и углубления понимания cadet. В основе обсуждения результатов рисуночных метафор «Жизненный путь» лежит принцип аналогии между изображаемыми персонажами и автором изображения. Иными словами, изображение жизненного пути представляет метафорическую модель реального жизненного пути cadet. Термин «метафора» (от греч. перенесение) озна-

чае образное сравнение, уподобление одного явления другому. Между элементами изображения, с одной стороны, и лицами, действиями, объектами, событиями подлинной жизни кадет, с другой стороны, может существовать некоторое соответствие.

При анализе содержательных показателей наиболее эффективным может быть не столько обсуждение всех подряд деталей обсуждения, сколько акцентирование внимания на отличающихся деталях. Различные детали изображения жизненного пути рисуются кадетами по-разному. В зависимости от того, какие конкретно детали нарисованы наиболее подробно, тщательно и аккуратно, можно сделать вывод о том, что в жизни кадет является наиболее привлекательным, что им нравится. Если какие-то детали изображены более крупно по сравнению с другими, они могут указывать на то, от чего подростки в наибольшей степени зависят, что является для них наиболее значимым.

Основной стратегией обсуждения результатов картин «Жизненный путь» является выявление целей, проблем и ресурсов подростков через цели, проблемы и ресурсы персонажей. Таким образом, тремя главными задачами обсуждения является помощь кадетам в выяснении:

- собственных целей, того, к чему они стремятся, что для них является наиболее важным в жизни;
- содержания проблем кадет, препятствий, того, что мешает им достичь поставленных целей;
- ресурсов кадет, их возможностей, того, что могло бы помочь им в достижении целей, способов и вариантов решения проблем.

Данное занятие не только позволяет кадетам осознать, сформулировать представления о собственной жизни и отношении к ней, расширить возможные способы решения выявленных проблем, определить цели и спланировать пути их достижения, но и является диагностическим для психолога, так как позволяет выявить эмоциональное состояние каждого участника занятия, выявить особенности темперамента и характера.

В соответствии с требованиями ФГОС тренинговое занятие «Жизненный путь» обеспечивает ценностно-смысловую ориентацию учащихся, ориентацию в личностном, профессиональном, жизненном самоопределении; развивает личностные и регулятивные универсальные учебные действия.

Список литературы

1. Анн Л.Ф. «Психологический тренинг с подростками» /СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
2. Вачков И.В. «Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие» / М.: Издательство «Ось-89», 2001. – 224 с.
3. Головин С.Ю. «Словарь практического психолога» / Минск: Харвест, 1998. – 800 с.
4. Дагаева Е.А. «5 тренинговых программ «Под ключ»: практическое руководство для тренера / Ростов н/Дону: Феникс, 2013. – 332 с.
5. Соломин И.Л. «Методика рисуночных метафор «Жизненный путь» / СПб.: ИМАТОН, 2007. – 64 с.
6. Электронный ресурс: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=2588>.

ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Алексеева Ольга Ивановна

канд. экон. наук, доцент кафедры философии и гуманитарной подготовки

Маркова Светлана Васильевна

канд. ист. наук, заведующая музейным комплексом

Макурова Светлана Юрьевна

преподаватель кафедры философии и гуманитарной подготовки

ВГМА им. Н.Н. Бурденко

г. Воронеж, Воронежская область

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ В МУЗЕЕ ИСТОРИИ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ ВГМА ИМ. Н.Н. БУРДЕНКО: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Аннотация: в статье представлена методическая разработка семинара-экскурсии по дисциплине «Экономическая теория» в музее ВГМА им. Н.Н. Бурденко.

Ключевые слова: междисциплинарность, семинар-экскурсия, рынок медицинских услуг.

Одной из приоритетных задач высшего профессионального образования является внедрение инновационных методов обучения. Совершенствование процесса подготовки кадров в медицинской высшей школе с началом реализации ФГОС ВПО предполагает изменение не только содержания образования в соответствии с компетентным подходом, но и организации процесса обучения, применения инновационных технологий [2]. К их числу можно отнести и новую форму проведения семинарского занятия на материалах музея истории здравоохранения ВГМА [1, с. 148]. При изучении экономической теории такие важные темы как «Экономика здравоохранения», «Медицинская услуга как товар» и некоторые другие можно доступно объяснить и проиллюстрировать музейными предметами. Семинарское занятие проводится в форме экскурсии с последующим опросом, обобщением и повторением. В ходе экскурсии-семинара по экономической теории отчетливо появляется междисциплинарность получаемых знаний, поскольку здравоохранение всегда соответствовало уровню развития общества. С социальной сферой связаны все отрасли национальной экономики, в том числе и здравоохранение. Главным экономическим показателем социальной политики являются уровень и качество жизни населения. Семинар по экономической теории в музее открывает тема «Народная и монастырская медицина. XVI-XVIII вв.». Студенты вспоминают этот исторический период, а также уровень развития отечественной медицины. Врачебную помощь населению края оказывала преимущественно народная медицина: знахари, травники, костоправы. Уже на этом этапе существует платность медицинской услуги, причем не только посредством денег, но и натуральными продуктами. На основе экспонатов (орудия труда, средства народной медицины и т.п.) студенты делают вывод об уровне жизни населения. Следующий период в истории здравоохранения начинается с XVIII века. Потребность государства в охране здоровья работающих на воронежских верфях солдат способствовала появлению здесь первых профессиональных врачей-иностранцев. В 1775 году Екатерины II приняла закон об учреждениях для управления губерниями, что стало основой для возникновения медицины Приказа общественного призрения, на который возлагалась забота об охране здоровья немощей части свободного населения. В музее экспонируются фото Воронежской городской больницы Приказа общественного призрения, медицинские инструменты. Развитие российского общества привело к развитию системы медицинского образования в России XIX века. Создание новых университетов с медицинскими факультетами ускорило появление медицинских кадров и увеличивало их количество. Великие реформы Александра II привели к становлению земской медицины в России. Земская медицина изменила систему здравоохранения страны. За получение квалифицированной помощи платило само население, организованное в земские участки. В музее земская медицина Воронежского края представлена многочисленными предметами: журналами воронежского земства, медицинскими приборами, личными вещами её выдающихся представителей. Октябрьская революция изменила социально-экономический строй страны. В связи со сменой экономической системы и ликвидацией частной собственности была упразднена земская медицина, исчезла частная медицинская практика. Здравоохранение стало государственным, финансировалось из государственного бюджета страны. В музейной экспозиции советскому периоду здравоохранения посвящены десятки музейных экспонатов: медицинские инструменты и аппаратура, личные вещи, фотографии и др. Завершающий этап – это период перестройки. С распадом Советского Союза и резкой сменой экономической системы разрушилась и система советского здравоохранения. Переходный этап экономической системы позволил иметь различные типы собственности в здравоохранении и различную оплату за медицинскую услугу. В ходе семинарского занятия на основе уже полученных знаний в рамках нескольких дисциплин студенты делают

самостоятельный вывод об эволюции медицинской помощи, ими рассмотрены исторические этапы развития России, истории медицины, создание различных экономических систем здравоохранения и формы оплаты медицинской услуги.

Семинар в музее способствует междисциплинарной организации содержания обучения, интегрированное освоение законов общества и человека на основе системного мышления.

Список литературы

1. Маркова С.В. Музейно-педагогические программа музейного комплекса вуза: опыт ВГМА им. Н.Н. Бурденко / С.В. Маркова // Воспитательная деятельность вуза: инновационный подход: матер. междунаро. науч.-практ. конф. – Ч.1. – Воронеж: ВГУ, 2014. – 296 с.
2. Реализация компетентностного подхода в системе повышения квалификации научно-педагогических кадров медицинского вуза / И.Е. Плотникова, А.А. Филозоф, С.Ю. Комова // Наука и бизнес: пути развития, 2014. – № 6 (36). – С. 11-14.

Бавина Полина Александровна

канд. пед. наук, доцент кафедры социального управления
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург

КОМПЛЕКСНЫЙ ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ОТКРЫТЫЙ ТЕСТ (КИОТ) КАК ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ ГОТОВНОСТЕЙ ВЫПУСКНИКА ПО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ «МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ»

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы оценки знаний учащихся ВУЗов. Раскрывается одна из методик оценивания – комплексный интегрированный открытый тест (КИОТ). Описывается структура КИОТ, подробно рассматриваются примерные задания каждого блока. Приведены примеры вариантов оценочных шкал. Автор приходит к выводу об эффективности использования КИОТ в оценке готовности выпускников учебных заведений.

Ключевые слова: КИОТ, оценка знаний учащихся, оценочные шкалы, тесты для проверки знаний.

В целях выявления и оценки степени готовности выпускников магистратуры по основной образовательной программе «Менеджмент в образовании» [1] и «Проектный менеджмент в образовании», реализующихся в российском государственном педагогическом университете им. А.И. Герцена на факультете управления был разработан проект комплексного интегрированного открытого теста (КИОТ).

В ходе разработки КИОТ исходили из понимания того, понятие «тест» (англ. test – проба, испытание, исследование) в педагогике понимается как набор стандартизированных заданий, в результате выполнения которых эксперту становится возможно измерить личностные характеристики, знания, умения и навыки испытуемого. Так, КИОТ представляет собой совокупность блоков (модулей) заданий различного типа, интегрированных между собой по содержанию ключевых профессиональных компетенций в сфере управления образованием.

При разработке структуры и содержания КИОТ в основу была положена методика выявления готовности абитуриентов к обучению в высших школах менеджмента GMAT (англ. Graduate Management Admission Test) – стандартизованный тест для определения способности успешно обучаться в бизнес-школах. Тест GMAT является общеобразовательным, включает в себя проверку навыков речи, письма и математического счета. GMAT используется для проверки навыков, необходимых в сфере менеджмента, однако он не требует специальных знаний и не касается узких областей специализации.

Структура КИОТ состоит из трех блоков, равнозначных с точки зрения оценки готовности к профессиональной деятельности.

Первый блок – «Оценка понимания закономерностей, причинно-следственных связей в системе управления образованием в формате проблемного эссе». Данный блок ориентирован на выявление уровня сформированности общекультурных компетенций по менеджменту, в частности:

- способностью развивать свой общекультурный и профессиональный уровень и самостоятельно осваивать новые методы исследования (ОК-1);
- способностью к изменению профиля своей профессиональной деятельности (ОК-2);
- способностью самостоятельно приобретать и использовать новые знания и умения (ОК-3);
- способностью принимать организационно-управленческие решения и оценивать их последствия (ОК-4);
- свободным владением иностранным языком как средством профессионального общения (ОК-5);
- обладает навыками публичных деловых и научных коммуникаций (ОК-6).

Первый блок КИОТ представляет собой работу выпускника магистерской образовательной программы по написанию проблемного эссе. Письменное аналитическое эссе предпола-

гает представление экспертной (аттестационной) комиссии развернутых, аргументированных ответов на проблемный вопрос в области менеджмента образования. Цель аналитического эссе – выявить готовность выпускника синтезировать, конкретизировать и анализировать информацию в области управленческой науки и практики, аргументировать свою позицию, излагать свои мысли грамотно.

Примерные вопросы проблемного эссе:

1. Менеджмент в системе современного образования: цели, задачи, проблемы.

2. Роль научных исследований в развитии системы управления образованием в России и за рубежом.

3. Роль менеджмента в развитии образовательной сферы.

Эссе представляет собой конкретизированную форму изложения информации, в которой выпускник должен придерживаться определенной логики изложения:

1. Вступление – один-два абзаца.

Цель вступления в эссе – привлечь внимание читающих, конкретизировать проблему в области управления образованием.

2. Основная часть – 1-2 страницы.

Цель основной части – формулирование мнения выпускника по проблеме, предъявление и аргументация авторской позиции.

3. Заключение – два абзаца.

Цель заключения – представить, какие действия и направления выпускник готов предпринять по решению проблемы.

Второй блок КИОТ – «Оценка профессиональных теоретических знаний и готовности их применения в образовательном учреждении» – представляет собой теоретический тест по профилю образовательной программы «Менеджмент в образовании» и «Проектный менеджмент в образовании». Цель теоретического теста – выявить уровень теоретических знаний абитуриента в области управления образованием. Теоретический тест включает в себя конкретные вопросы с множественным выбором по дисциплинам «Исследования в менеджменте и образовании», «Управление коммуникациями в образовательных проектах», «Теория организации и организационное поведение», «проектное управление образовательным учреждением», «Экономика образования», «Менеджмент персонала в образовании» и направлен на выявление сформированности следующих профессиональных компетенций:

1. Управлять организациями, подразделениями группами сотрудников, проектами, сетями (ПК-1).

2. Разрабатывать корпоративную стратегию (ПК-2) в области управления образованием.

3. Умение использовать современные методы управления корпоративными финансами для решения стратегических задач (в области управления образованием) (ПК-3).

4. Разрабатывать программы организационного развития и изменений и обеспечивать их реализацию (ПК-5)

В области аналитической деятельности:

1. Способностью использовать количественные и качественные методы для проведения научных исследований и управления бизнес-процесса (в области управления образованием) (ПК-5).

2. Владением методами экономического анализа поведения экономических агентов и рынков в глобальной среде (ПК-6).

Владением методами стратегического анализа управления образованием (ПК-7).

3. Способен готовить аналитические материалы для управления бизнес-процессами в сфере управления образованием и оценивать их эффективность (ПК-8).

В области научно-исследовательской деятельности:

1. Способностью обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями; выявлять и формулировать актуальные научные проблемы (ПК-9).

2. Способностью обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость избранной темы научного исследования (ПК-10).

3. Способностью проводить самостоятельные исследования в соответствии с разработанной программой (ПК-11).

4. Способностью представлять результаты проведенного исследования в виде научного отчета, статьи или доклада (ПК-12).

В области педагогической деятельности:

1. Способность применять современные методы и методики преподавания управленческих дисциплин (ПК-13).

2. Способность разрабатывать учебные программы и методическое обеспечение для преподавания управленческих дисциплин (ПК-14).

Теоретический тест включает в себя 20 теоретических вопросов. В теоретическом тесте выпускник должен самостоятельно сформулировать ответ на вопрос, так как теоретический тест представляет собой систему открытых вопросов.

Пример вопроса открытого теоретического теста:

1. Какая организационная структура наиболее способствует продвижению инноваций в образовательном учреждении?

2. Какой тип стратегии управления человеческими ресурсами формирует приверженность педагогического персонала к образовательному учреждению?

3. Какие действия необходимо предпринять менеджеру образования на первом этапе проектирования образовательной услуги?

Из каких составляющих складывается стоимость образовательной услуги?

Третий блок – «Оценка готовности выпускника разрабатывать и обосновывать управленческое решение в ситуации неопределенности» – КИОТ представляет собой комплекс действий выпускника по решению профессионального кейса. Цель кейсовых заданий – выявить готовность выпускника образовательной программы анализировать конкретную управленческую ситуацию в образовательном учреждении, принимать управленческое решение, предвидеть и оценивать последствия управленческих решений на результат и процесс функционирования образовательного учреждения.

Таким образом, структура КИОТ представляет собой последовательную работу выпускника по решению поставленных задач в трех блоках (модулях): написание проблемного эссе по конкретизированной теме, ответы на вопросы открытого теоретического теста, решение профессионального кейса.

Процедура проведения КИОТ и оценки готовностей выпускника по образовательной программе «Менеджмент в образовании», «Проектный менеджмент в образовании» включает:

1. Предварительную подготовку выпускников по выполнению заданий КИОТ.
2. Экспертное консультирование выпускника по структуре, содержанию и процедуре КИОТ.
3. Выполнение заданий по первому блоку «Проблемное эссе» – 1 час 20 минут.
4. Выполнение заданий по второму блоку «Открытый теоретический тест» – 45 минут.
5. Решение заданий по третьему блоку «Решение профессионального кейса» – 30 минут.
6. Комплектование ответов в заданной структуре контрольно-измерительных материалов (структурирование и оформление письменного бланка КИОТ).
7. Оценка письменных вариантов решений заданий КИОТ аттестационной (экспертной) комиссией.

8. Публичное оглашение результатов КИОТ выпускникам.

Таким образом процедура КИОТ представляет собой три этапа:

- подготовительный;
- аудиторный письменный экзамен в формате комплексного интегрированного открытого теста;
- постаудиторная оценка и экспертиза решений испытуемых аттестационной комиссией.

Важно отметить, что этапы «Экзамен» и «Оценка результатов аттестационной комиссией» могут быть осуществлены в разные дни, с привлечением дополнительных экспертов в проблемных ситуациях, что повышает объективность оценивания ключевых компетенций выпускника.

Оценка результатов выполнения заданий КИОТ представляет собой пакет оценочных шкал [2]. Каждая оценочная шкала в своей структуре представляет основные показатели оценки результата (ОПОРЫ) и присваиваемые каждому показателю конкретизированный балл.

Так, вариант оценочной шкалы проблемного эссе выглядит следующим образом:

Блок	Критерии оценивания и ОПОРЫ	Баллы
Блок 1	Формулировка проблем в тексте эссе	
	Экзаменуемый (в той или иной форме) верно сформулировал одну из проблем в тексте эссе. Фактических ошибок, связанных с пониманием и формулировкой проблемы, нет.	5
	Экзаменуемый не смог верно сформулировать ни одну из проблем в эссе.	0
	Комментарии к сформулированной проблеме	
	Сформулированная экзаменуемым проблема прокомментирована. Фактических ошибок, связанных с пониманием проблемы исходного текста, в комментариях нет.	10
	Сформулированная экзаменуемым проблема прокомментирована. Но допущено не более 1 фактической ошибки в комментариях, связанной с пониманием исходного текста.	5
	Сформулированная экзаменуемым проблема не прокомментирована, Или допущено более 1 фактической ошибки в комментариях, связанной с пониманием исходного текста, или прокомментирована другая, не сформулированная экзаменуемым проблема. Или в качестве комментариев дан простой пересказ текста или его фрагмента, или в качестве комментариев цитируется большой фрагмент исходного текста.	0
Блок 2	Аргументация экзаменуемым собственного мнения по проблеме	
	Экзаменуемый выразил свое мнение по сформулированной им проблеме, аргументировал его (привёл не менее 2 аргументов, взятых из известных концептуальных подходов, научных школ в области менеджмента)	15

Блок 3	Экзаменуемый выразил свое мнение по сформулированной им проблеме, аргументировал его (привёл не менее 2 аргументов, опираясь на знания, жизненный опыт). Или привёл только 1 аргумент, взятый из концептуальных подходов, научных школ в области менеджмента	10
	Экзаменуемый выразил свое мнение по сформулированной им проблеме, аргументировал его (привёл 1 аргумент), опираясь на общие (не по направлению «Менеджмент») знания, свой жизненный опыт.	5
	Экзаменуемый сформулировал свое мнение по проблеме, но не привёл аргументы.	0
	Смысловая цельность, речевая связность и последовательность изложения	
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, речевой связностью и последовательностью изложения: - логические ошибки отсутствуют, последовательность изложения не нарушена; - в работе нет нарушений абзачного членения текста.	10
	Работа экзаменуемого характеризуется смысловой цельностью, связностью и последовательностью изложения, но допущена 1 логическая ошибка, и/или в работе имеется 1 нарушение абзачного членения текста.	5
	В работе экзаменуемого просматривается коммуникативный замысел, но допущено более 1 логической ошибки, и/или имеются 2 случая нарушения абзачного членения текста.	0

Вариант оценочной шкалы «Открытого теоретического теста»

ОПОРЫ	Оценка
Выпускник ответил на все вопросы, допустил не более 1 ошибки в ответе	25 баллов
Выпускник ответил на все вопросы, допустил более 1, но менее 3 ошибок	15 баллов
Выпускник ответил не на все вопросы, но в тех, на которые дал ответ не допустил ошибки	10 баллов
Выпускник ответил не на все вопросы, допустил более 5 ошибок	5 баллов

Вариант оценочной шкалы «Решение профессионального кейса»

ОПОРЫ	Оценка
Выпускник принял правильное решение, аргументировал и обосновал свой выбор	35 баллов
Выпускник принял правильное решение, но свой выбор не обосновал и не аргументировал	20 баллов
Выпускник допустил ошибки в решении, плохо аргументировал выбор решения.	10 баллов
Выпускник принял неверное решение, не аргументировал свой выбор.	0 баллов

Все баллы суммируются и фиксируются в бланке КИОТ каждого экзаменуемого выпускника

Блок КИОТ	Баллы
Проблемное эссе	40
Открытый теоретический тест	25
Решение профессионального кейса	35
Итого	100

Далее балльная оценка переводится в пяти балльную шкалу по установленным в университете требованиям перевода баллов в традиционную форму оценки.

Таким образом, резюмируя сущность методики КИОТ, можно утверждать:

1. Данная форма оценивания соответствует концепции компетентностного подхода, отраженного в современных ФОС, так как все виды деятельности испытуемых направлены на представление способностей и готовности понимать и анализировать систему управления образованием (проблемное эссе, открытый теоретический тест), систематизировать и использовать управленческие методы, механизмы, принципы в системе деятельности (открытый теоретический тест и решение профессионального кейса), а также разрабатывать и представлять алгоритм управленческого решения (решение профессиональных кейсов).

2. Данная форма оценивания является интегрированной в связи с тем, что в содержании оценивания затрагиваются дидактические единицы учебных дисциплин всего учебного плана образовательной.

3. Данная форма является открытой по ряду параметров: с одной стороны, форма оценивания позволяет выпускнику представлять свое видение, суждение, формулировать выводы в решении профессиональных задач КИОТ, с другой стороны формат письменного тестирования позволяет привлекать к итоговой оценке специальных экспертов, что позволяет снижать субъективность видения аттестационной комиссии.

4. Данная форма является комплексной, так как в процессе оценивания выпускник выполняет комплекс мероприятий, направленных на активизацию видов деятельности: анализ и рассуждение, синтезирование, конкретизация, организационное проектирование и оценка. Все оцениваемые виды деятельности выпускника являются значимыми в профессиональной

деятельности менеджера образования и должны быть учтены в процессе аттестации по образовательной программе «Менеджмент в образовании», «Проектный менеджмент в образовании».

5. Данная форма оценивания позволяет выявить не только когнитивный (знаниевый) компонент профессиональной компетентности выпускника, а также его личностные способности (аналитические, коммуникативные, прогностические, творческие и др) и мотивацию к будущей профессиональной деятельности, что позволяет сформировать комплексное видение о готовности выпускника к профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Бавина П.А., Агапова Е.Н. Принцип SMART в проектировании учебного модуля образовательной программы [Текст] // Письма в Эмиссия.Оффлайн (TheEmissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Апрель 2014, ART 2196. – СПб., 2014 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2196.htm>, ISSN 1997-8588
2. Бавина П.А. Проектирование системы бально-рейтинговой оценки внеучебной деятельности учащихся в школе [Текст] / П. А. Бавина, Н. М. Гладких // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 март 2014 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – С. 185–187. – ISBN 978-5-906626-17-2

Баженова Ольга Владимировна

старший преподаватель

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург

ВНЕДРЕНИЕ МОДУЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ СРЕДУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы внедрения технологии модульного обучения в образовательный процесс. Описывается практическое действие модульного обучения на основе курса «Технология». Прослеживается период становления и принципы действия модульного обучения в мировой практике. Автор статьи приходит к выводу об эффективности внедрения модульных технологий обучения, поскольку данное образовательное направление характеризуется большей самостоятельностью студентов.

Ключевые слова: образовательная область технология (ООТ), модуль, модульное обучение.

К числу важнейших задач развития системы образования на пути к 12-летней школе относится разработка концепции образовательной области «Технология», введенной в федеральный базисный учебный план в 1993 году.

Курс «Технология» призван интегрировать гуманитарные, естественно-научные и технические знания учащихся о техносфере, ее взаимосвязи с живой и неживой природой, формировать у подрастающего поколения нового технолого-экономического мышления, а также коммуникативности, исследовательских, информационных, общекультурных умений и навыков.

Высшая школа играет завершающую роль в системе непрерывного образования школа-техникум-вуз. На нее возлагается особая ответственность за качество обучения ООТ, высокий уровень овладения учащимися политехническими и общетрудовыми знаниями и умениями в области технологии, экономики, экологии производства, предпринимательской деятельности, необходимых в свете социально-экономических преобразований, происходящих в России, а также формирование успешного овладения практическими навыками для трудовой и самостоятельной творческой деятельности.

Для выполнения обозначенной государственной задачи решающее значение имеет методика преподавания ООТ. В «Национальной доктрине образования в РФ» одна из задач системы образования призвана обеспечить «...вариативность образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию образования, личностно ориентированное обучение и воспитание».

Отечественная и зарубежная практика обучения технологии показывает перспективность принципиально нового по организации и технологии метода – модульного обучения. Модульное обучение является неотъемлемой составляющей проектного метода, рекомендованного Министерством образования Российской Федерации для ООТ.

Основу предметов, входящих в образовательную область «Технология», составляет самостоятельная проектная практическая деятельность учащихся, что позволяет сократить репродуктивную деятельность учащихся и уменьшить учебную нагрузку. Модульное построение содержания ООТ позволяет оптимизировать тематические составляющие и их объем в учебных курсах. Кроме того, блочно-модульный подход в школе обеспечивает преемственность перехода учащихся от общетехнологического к профильному обучению в старших классах, к профессиональному образованию, непрерывному самообразованию, а главное – к блочно-модульному обучению технологии в ВУЗе, в частности, в РГПУ им. А.И. Герцена, где данная педагогическая технология действует на факультете технологии и предпринимательства с 2002 года. И, наоборот, обучающиеся по данной методике в ВУЗе будущие учителя будут учить по такой же методике школьников, тем самым способствуя выполнению директивы вышеназванной «Концепции».

Модульное обучение характеризуется опережающим изучением теоретического материала укрупненными блоками-модулями, алгоритмизацией учебной деятельности, завершенностью и согласованностью циклов познания и других циклов деятельности. Поуровневая индивидуализация учебной и дифференциация обучающей деятельности создают ситуацию выбора для преподавателя и учащегося и способствуют развитию у учащихся инициативы, творческих способностей, необходимых для выполнения индивидуальных творческих заданий (как в школе, так и в ВУЗе), а также – навыков самообразования, ответственного отношения к результатам труда, использования безопасных приемов труда, и, в конечном счете, – создание высокотехнологичных, экономичных, отвечающих требованиям дизайна объектов труда.

Модульное обучение появилось в 60-е годы XX столетия. Ее предложил американский ученый Дж. Рассел. В отечественной педагогике первые исследования по данной тематике появились в 1989 году в работах П.А. Юцявичене («Основы модульного обучения»), Чошанова М.А. («Гибкая технология проблемно-модульного обучения») и др.

Модуль – учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписывающий обучающемуся действия /Modular instruction, 1974/.

В основе модульного обучения лежит принцип модульности – разбивка содержания курса на блоки, не обязательно последовательные, т.к. каждый блок имеет логическое начало и завершение учебного задания. Содержание обучения структурируется в соответствии с блочной подачей материала и с учетом актуальной сегодня роли творческих способностей учащихся, иного мышления.

Важнейшие характеристики учебной деятельности при модульном обучении: предметность, направленность на материальный или идеальный объект, и субъективность, так как выполняется конкретным человеком. Вся совокупность действий, обучающего и обучаемого, которая приводит последнего к усвоению определенной порции содержания образования с заданными показателями, т.е. к достижению поставленной цели, представляет собой цикл обучения.

Гибкость модульной технологии объясняется адаптацией к индивидуальным особенностям обучаемых за счет исходной диагностики знаний, темпа усвоения и индивидуализации обучения. Под темпом усвоения понимается «комфортный» для обучаемого срок, за который он может полностью овладеть содержанием модуля в зависимости от личностных способностей.

Динамичность модульной технологии заключается в вариативности содержания, а также в возможности обучения как видам деятельности, так и способам действий. Содержание обучения представляется в законченных, самостоятельных модулях, одновременно являющихся банком информации и методическим руководством по его применению. В основе такого обучения лежат субъект-субъектные отношения между учителем и учеником.

Одним из главных принципов модульного обучения является принцип осознанной перспективы. В начале учебного процесса студент должен знать несколько учебных целей: цель занятия, цель раздела, цель дисциплины; ближняя – цель часа, средняя – месяца, дальняя – полгода, год. Преподаватель обязан дать студенту алгоритм обучения в сентябре.

Принцип разносторонности методического консультирования означает, что индивидуально надо помогать в освоении задания. Этот подход значительно увеличивает нагрузку на преподавателя, но помогает освоению учебного материала студентам с низким уровнем обучаемости, тем самым выравнивая общий уровень обученности в группе, и даже поднимая его, ориентируясь на талантливых и творческих студентов. Из этого, соответственно, вытекает принцип паритетности – равенство прав и обязанностей преподавателя и студента. Суть модуля заключается в законченности учебного задания в определенный срок, о котором преподаватель сообщает студентам в начале каждого модуля. Для выполнения этого условия в каждом модуле целесообразно ввести систему «штрафов». Преподаватель определяет вид «штрафа» и объявляет об этом студентам в начале каждого модуля.

Педагогическая технология модульного процесса носит вариативный характер и может быть представлена наряду с некоторым стандартом целым рядом самых экзотических моделей. Важным показателем совершенной технологии является при одинаковых условиях наименьшее время, необходимое для успешного усвоения учебного материала. Технология модульного обучения после целеполагания (постановки цели занятия) зависит от своей организации. За исключением начальной стадии, педагогический процесс обеспечивается многократно повторяющейся и варьирующейся самостоятельной работой учащихся, т.е. постоянным и усердным учебным трудом, имеющим конкретные измеряемые параметры. Функция педагога на начальной стадии заключается в подаче материала в виде опорной лекции, затем – в консультировании и координировании.

Список литературы

1. Борисова Н.В. От традиционного через модульное к дистанционному образованию: Учебное пособие. М.-Домодево: ВИПК МВД России, 1999.
2. Гареев В.М., Куликов С.И., Дурко Е.М. Принципы модульного обучения. Весник. Высш. школа, 1987, №8.
3. «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования», 2002.
4. Кукосян О.Г., Князева Г.Н. Концепция модульной технологии обучения в системе дополнительного профессионального образования: Метод. пособие, Краснодар, 2001.
5. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения – Каунас, 1989.
6. Юцявичене П.А. Теоретические основы модульного обучения. Дис. д-ра пед. наук. – Вильнюс, 1990.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ГИНЕКОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы обучения в учебных учреждениях медицинского профиля. Определяется необходимость создания проблемных ситуаций в процессе обучения для лучшей подготовки будущих медицинских специалистов. Описывается технология проблемного обучения на примере занятия по гинекологии. В заключение автор статьи делает выводы об эффективности создания проблемных ситуаций для обучающихся, т.к. это мотивирует их к мышлению и закреплению знаний.

Ключевые слова: учебная проблема, активизация базовых знаний, постановка проблемы.

Проблемное обучение не является совершенно новым явлением. Им пользовались на протяжении практически всего XX в. [4]. Это объясняется тем, что проблемность составляет одну из закономерностей познания, стимулирует поисковую деятельность студента, развитие творческого мышления.

Проблемная ситуация – это психологическое состояние интеллектуального затруднения студента, явно или смутно осознаваемое. Пути преодоления проблемной ситуации требуют поиска новых знаний, новых способов деятельности.

Учебная проблема – это тот элемент проблемной ситуации, который вызвал затруднение. Проблемная ситуация перерастает в учебную проблему, когда студент осознает этот элемент, вызвавший затруднение, и принимает его к решению.

Формы выражения проблемы. Для них характерно противоречие между имеющимися знаниями и известными способами действий, с одной стороны, и требованиями задания, с другой. Поэтому их решение связано с поиском новых способов деятельности [2].

Проблемная ситуация означает, что в процессе своей деятельности студент натолкнулся на что-то непонятное, неизвестное. Однако при условии необходимых исходных данных и размышления проблемная ситуация перерастает в проблему. Таким образом, главный элемент проблемной ситуации – неизвестное, то новое, что должно быть открыто для правильного выполнения нужного действия.

Однако не всякая проблемная ситуация неизбежно пробуждает мыслительную деятельность. Мышление не возникнет, если у субъекта нет потребности в разрешении проблемной ситуации, а также отсутствуют исходные знания, необходимые для начала поиска [1].

В процессе выполнения проблемных заданий у студентов происходит овладение опытом творческой деятельности. Однако для достижения ощутимых результатов обучения необходимо применение системы таких вопросов и заданий. В обучении гинекологии используются различные виды проблемных заданий, в основе содержания которых лежит клиника и диагностика патологического состояния (эктопической беременности в нашем случае), сходство симптомов с множеством других заболеваний; проблемный характер которых обусловлен разрывом между ранее усвоенными знаниями о симптоматике нормальной беременности и наличием патологических симптомов. Необходимо установить причинно-следственные связи между нормой и признаками патологии. Эффективность проблемного обучения определяется его систематичностью.

В создании различных видов проблемных ситуаций заключена главная трудность для преподавателя: он должен добиться, чтобы студенты обнаружили несоответствие между имеющимися знаниями и новыми требованиями какой-либо задачи или вопроса, встали перед выбором необходимых знаний из системы новых знаний или столкнулись с новыми условиями применения известных знаний.

Деятельность преподавателя при реализации проблемного обучения заключается в следующем [3]:

- определение проблем и формулирование проблемных заданий;
- определение вариантов решения проблемы студентами;
- руководство деятельностью студентов во время рассмотрения ими проблемы;
- помощь студентам в анализе условий и выборе планов решения;
- консультирование в процессе решения;
- помощь в нахождении способов самоконтроля.

Первый этап. Из предшествующего курса гинекологии студенты знают, что имеются определенные субъективные и объективные признаки нормальной маточной беременности, подтвержденные дополнительными обследованиями.

Проблемное задание: если мы располагаем такими-то клиническими данными: признаки беременности, наличие болей, кровотечения и других симптомов болезни, что из этого следует? При каких еще заболеваниях могут быть сходные симптомы? Столкновение уже имеющихся знаний с новым фактом создает у студентов интеллектуальное затруднение, озадачивает их, т. е. возникает проблемная ситуация. Запись причинно-следственных цепочек помогает студентам осознать, что же именно вызывает затруднение: наличие определенных

симптомов, сходство их с нормальной маточной беременностью, а также различной гинекологической патологией (воспалительными заболеваниями, опухолевыми процессами, нарушениями менструального цикла).

Следствие: изучаемое заболевание, несмотря на сходство симптомов, имеет ряд особенностей.

Итак, с помощью анализа причинно-следственных цепочек студенты выявляют противоречие между сложившимися представлениями и новыми фактами. Это противоречие и составляет проблему, которую нужно решить.

Второй этап. При изучении темы «Эктопическая беременность» преподаватель просит студентов высказать предположение о том, чем имеющаяся патология отличается от других заболеваний. На основе высказываний студентов преподаватель помогает им сформулировать гипотезу, которая будет выглядеть примерно следующим образом: данное состояние не соответствует нормальной маточной беременности, нарушению менструального цикла, опухоли и почему.

Третий этап. Поиски путей доказательства гипотезы требуют от студентов переформулировки проблемного задания. Теперь они должны ответить на вопрос: какие патологические симптомы являются определяющими в диагностике?

Для ответа на этот вопрос студенты должны активизировать ранее полученные знания. Они вспоминают, симптомы патологии. Следовательно, гипотеза подкрепляется следующими конкретными положениями: болевой приступ, нарушение гемодинамики признаков внутреннего кровотечения на фоне симптомов беременности.

В зависимости от сложности решаемой проблемы само доказательство может быть дано студентами или преподавателем. В нашем случае доказательство студентов должны быть дополнены преподавателем, так как у студентов нет достаточных знаний для исчерпывающего ответа на этот вопрос.

Четвертый этап. Заканчивается решение проблемы общим выводом, в котором углубляются и расширяются знания студентов о правильной оценке определенных симптомов, использования дополнительных методов обследования. Студенты учатся использовать полученные данные для проведения дифференциальной диагностики и постановки правильного диагноза.

Ценными результатами технологии проблемного обучения являются:

- осознание студентами характера своей умственной деятельности;
- формирование умений творчески мыслить, выдвигать и проверять гипотезы;
- активное вовлечение большинства студентов в процесс решения проблем.

Однако опыт показывает, что в настоящее время в рамках проблемного обучения уже недостаточно использования только проблем академического характера, заимствованных из науки и адаптированных к возможностям учащихся. Необходимо, чтобы учащиеся встречались и с такими проблемными ситуациями, которые лежали бы в области непосредственной практики, окружающей их действительности, были бы для них лично значимы. Такие проблемы получили наименование реальных проблем, а проблемное обучение с их использованием – «реальное проблемное обучение».

«Реальные» проблемы допускают выбор способа поиска решения двух или более возможных вариантов, что чаще всего встречается и в современной практике врача-гинеколога. Их решение требует применения системы исследовательских процедур, начиная со сбора данных и кончая их анализом и построением обобщений. Кроме того, решение реальной проблемы завершается практическими предложениями и постановкой правильного диагноза.

Заключение. Рассмотрев в проекте основные аспекты реализации проблемного обучения в качестве педагогической технологии со студентами медицинского вуза, можно сделать следующие выводы:

1. Проблемное обучение – это обучение, при котором преподаватель ставит перед студентом проблему и организует процесс её решения.
2. Проблемное обучение – это тип развивающего обучения, содержание которого представлено системой проблемных задач различного уровня сложности, в процессе решения которых студенты овладевают новыми знаниями и способами действия, а через это происходит формирование творческих способностей: продуктивного мышления, воображения, познавательной мотивации, интеллектуальных эмоций.
3. Проблемное обучение является одним из наиболее эффективных средств активизации мышления студентов.
4. Проблемная ситуация не является проблемой для преподавателя.
5. Проблемное обучение сочетает в себе индивидуальную и коллективную формы работы.

Список литературы

1. Барабанщиков А.В. Проблемное обучение: итоги подведены – проблемы остаются / А.В. Барабанщиков // ВВШ. – 1985. – №11.
2. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение / А.В. Брушлинский. – М.: «Знание», 1983.
3. Комова С.Ю., Цветикова Л.Н. Реализация педагогических технологий как способ повышения мотивации в обучении взрослых / С.Ю. Комова, Л.Н. Цветикова // Инновации в науке. – 2013. – № 26. – С. 73-77.
4. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В.Т. Кудрявцев. – М.: «Знание», 1991.

Бельчинский Владислав Вячеславович

канд. техн. наук, доцент

Плетнев Анатолий Владимирович

канд. техн. наук, доцент

Кочукова Марина Викторовна

ассистент

ВГМА им. Н.Н. Бурденко

г. Воронеж, Воронежская область

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДОСКИ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассмотрены варианты применения интерактивной доски в процессе чтения лекций, лабораторных работ, практических и семинарских занятий в высшей медицинской школе.

Ключевые слова: информационно-компьютерная технология, интерактивная доска, высшая медицинская школа.

Информационно-компьютерные технологии в образовательном процессе вуза используют не только в качестве способа организации хранения информации, но и в роли технического средства обучения, позволяющего максимально включить в учебную деятельность студента, путем активного воздействия на его зрительное восприятие. Учебные фильмы, компьютерные презентации, слайд-шоу, обучающие программы, программы-тренажеры, занятия с использованием интерактивной доски активно применяются педагогами в образовательном процессе высшей медицинской школы. Перейдем непосредственно к рассмотрению возможностей применения интерактивной доски (ИД) на лекционной, практической, лабораторной формах организации проведения учебных занятий [1].

Применение возможностей интерактивной доски в процессе чтения лекций. Необходимость внедрения технологии лично-ориентированного обучения обусловила разработку и появление новых лекционных форм, таких как проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция-пресс-конференция. Инструментарий ИД в большей степени способствует внедрению перечисленных форм чтения лекций в учебный процесс вуза (возможность одновременной работы двух пользователей с ИД позволяет реализовать элементы чтения «лекции вдвоем» и лекции-визуализации). В качестве одного из вариантов применения ИД в процессе чтения лекций мы рассматриваем ситуацию, в которой, на основании заготовленных заранее элементов блок-схемы, лектор конструирует необходимую блок-схему какого-либо явления (процесса) на экране ИД в режиме реального времени, собирая из отдельных частей единое целое. Поступательное формирование иллюстраций позволит слушателю не только получить в результате готовое изображение, но и будет способствовать пониманию слушателем процессуальной части данного явления, этапов его развития и изменения.

Применение возможностей интерактивной доски в процессе проведения лабораторных работ. Технические возможности интерактивной доски (построение графиков и диаграмм, наличие графических изображений установок, химических символов и формул и т.п.) позволяют на лабораторных занятиях виртуально собрать лабораторную установку, разобрать сущность изучаемого явления, этапы выполнения работы и смоделировать предполагаемый результат, что существенно облегчает понимание студентами сущности изучаемого явления.

Примером таких программ, например, может быть программа по физике «Interactive Physics 3.0» или оригинальное название «Живая физика». Данная программа позволяет исследовать сопротивление среды, создать маятник и изменять его параметры (частоту, амплитуду) наблюдать за совершаемыми колебаниями. Использование таких мультимедийных анимационных моделей позволяют сформировать в сознании студента целостную картину процесса, способствуют возможности самостоятельно «конструировать» процесс, исправлять свои ошибки, самообучаться.

Применение возможностей интерактивной доски в процессе проведения практических и семинарских занятий. ИД – это еще один элемент, который позволяет разнообразить ход нашего занятия, повысить мотивацию к обучению, сделать занятие увлекательным, вовлечь студентов в процесс того или иного исследования за счет динамических ресурсов. Так, например, изучение принципов работы и особенностей интерфейса медицинских компьютерных программ в процессе преподавания дисциплины «медицинская информатика» происходит с использованием интерактивной доски – все действия, выполняемые преподавателем, выполняются на интерактивной доске в режиме работы с операционной системой и повторяются студентами. На практических или семинарских занятиях электронная доска помогает проработать теоретические вопросы и практические задания, подготовить студентов к тестированию, рассмотрев тестовые задания, вызывающие затруднения у них при ответе, затрачивая при этом минимальное количество времени.

Проведенный нами краткий анализ применения интерактивной доски на учебных занятиях высшей медицинской школы, свидетельствует о важности и актуальности использования информационно-компьютерных технологий в образовательном процессе.

Список литературы

1. Дистанционные образовательные технологии в системе непрерывного профессионального образования / И.Е. Плотникова, С.Ю. Комова, С.И. Брежнев // Глобальный научный потенциал. – № 6 (39). – 2014. – С. 24-28.

РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ИНЖЕНЕРОВ-ЭЛЕКТРИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы профессиональной подготовки инженеров-электриков. Предлагается создание среды для активизации учебно-профессиональной деятельности студентов в процессе обучения посредством выполнения виртуальных лабораторных работ в среде Matlab Simulink.

Ключевые слова: инженер-электрик, виртуальная лабораторная работа, интеллектуальные способности.

Процесс профессиональной подготовки современного инженера-электрика должен быть построен, как показывают исследования и опыт работы, на сочетание всех форм, средств, приемов и методов на оптимальном уровне для получения результата при подготовке. При этом основная роль отдается проблемным и логическим методам обучения. Во время изучения теоретических основ электротехники целесообразно использовать традиционные виды занятий: лекция, практическое и лабораторное занятия, расчетно-графические работы. Но помимо этих видов можно использовать в процессе обучения виртуальные лабораторные работы, которые выполняются с помощью среды Matlab Simulink.

По результатам исследований можно сделать вывод, что формирование профессиональных навыков инженера-электрика осуществляется благодаря использованию разработанного комплекса «Виртуальная лабораторная работа + Лабораторная работа». Целью такого практикума является методическая поддержка формирования знаний, умений и навыков, которые направлены на решение профессиональных задач инженера. Проведение лабораторных занятий по дисциплине «Теоретические основы электротехники» полностью реализует дидактический принцип наглядности обучения. Лабораторные работы выполняются на универсальных стендах НТЦ-06А «Теоретические основы электротехники», выпускаемых научно-техническим предприятием «Центр» г. Могилев. Каждый стенд предназначен для выполнения лабораторных работ отдельных разделов дисциплины «Теоретические основы электротехники». Кроме этого, для отдельных тем курса, имеются специальные лаборатории. В распоряжении студентов имеется компьютерный класс на кафедре «Электротехника». Проведение лабораторных работ выполняется по традиционной методике, а виртуальных лабораторных работ с использованием программного обеспечения, а именно среды Matlab Simulink.

Процесс обучения сам по себе иерархический, усвоение знаний происходит гораздо эффективнее, когда вся деятельность студентов систематизирована благодаря определенной последовательности методов обучения. Формирование конкурентоспособного современного инженера-электрика возможно только при создании среды для активизации учебно-профессиональной деятельности студентов во время обучения [1]. А это подразумевает смену приоритетов в образовании, т.е. необходимо от усвоения готовых знаний перейти на самостоятельную познавательную деятельность каждого студента с учетом его интеллектуальных особенностей и интеллектуальных возможностей [2]. Выполнение виртуальных работ по индивидуальному заданию можно отнести к исследовательской работе студентов. Это стимулирует их к интеллектуальной активности и к способности порождать новые идеи в условиях постановки проблемы. Исследователя отличает стремление понять и объяснить изучаемый закон или явление. Современному инженеру-электрику необходимо быть исследователем, потому что его деятельность включает в себя конструирование, проектирование, проведение технических расчетов и работу над чертежами, схемами.

Научно-исследовательская компетенция – это способность и готовность личности результативно применять имеющиеся знания, умения и опыт в ходе исследовательской деятельности и в процессе решения учебно-познавательных, предметных и профессиональных задач [3]. Для развития исследовательской компетенции и познавательной активности студентам предлагается выполнить виртуальную лабораторную работу. Индивидуально выдаются параметры электрической цепи, хотя сама схема цепи у всех одинаковая. После этого студенты самостоятельно или под руководством преподавателя собирают данную схему в среде Matlab Simulink и исследуют ее. Для этого они включают различные измерительные приборы в цепь и снимают показания. В цепях переменного тока также предлагается снять зависимости токов и напряжений от времени. Затем в выводах студентам необходимо проанализировать полученные данные и графики. Выполнение такой работы позволяет студентам более подробно подготовиться к выполнению лабораторной работы на реальной установке и применить на практике знания, полученные в ходе выполнения виртуальной лабораторной работы.

Результаты выполненной работы оказались «освязаемыми», т.е. решение теоретического задания в ходе выполнения виртуальной работы, на практике стала конкретным результатом. Благодаря своей работе студенты начали понимать и осознавать необходимость в исследовательской работе, в совершенствовании своих теоретических знаний и практических навыков. Это стало стимулом для дальнейшего развития своей учебной деятельности, а как следствие

и профессиональной. Создание проблемной ситуации позволяет выявить пробелы в теоретических знаниях студентов и найти варианты для устранения этих пробелов. Конечный результат позволит развить самопознание и научил обучающихся принимать ответственность за проделанную работу.

Таким образом, создание среды для активизации учебно-профессиональной деятельности студентов во время обучения является важным фактором профессиональной подготовки будущих инженеров-электриков. А для активизации среды необходимо поэтапно усложнять проблему исследований, которые проводят студенты и повышать требования к качеству выполняемой работы, что способствует развитию интеллектуальной компетентности студентов.

Список литературы

1. Бугаева П.В. Педагогические условия профессиональной подготовки будущих инженеров-электриков / П.В. Бугаева – Проблемы сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36-статей: – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – Вип.38. – Ч1. – 288с. – С.48-54.
2. Гончарук Н.П. Психолого-педагогические проблемы формирования интеллектуальных структур / Н.П. Гончарук. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2006. – 188 с.
3. Шестак В.П. Формирование научно-исследовательской компетенции и «академическое письмо» / В.П. Шестак, Н.В. Шестак // Высшее образование в России. – 2011. – № 11. – С.115-119.

Гелаишвили Екатерина Николаевна
преподаватель кафедры русского языка

Дедова Ольга Михайловна
канд. филол. наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка

ВГМА им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

ЛИТЕРАТУРНЫЙ КРУЖОК КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ВНЕАУДИТОРНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ-НЕФИЛОЛОГОВ ДОВУЗОВСКОГО ЭТАПА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: в данной статье представлены особенности проведения внеаудиторной самостоятельной работы с учащимися-нефилологами довузовского этапа обучения на примере литературного кружка. Авторы делятся опытом обучения иностранных учащихся русскому языку на примере создания литературного кружка. Описываются технологии и методики обучения. Делается заключение о пользе создания литературного кружка.

Ключевые слова: внеаудиторная самостоятельная работа, адаптация, литературный кружок, художественный текст.

Наиболее успешному усвоению русского языка иностранными учащимися способствует совмещение аудиторной работы с планомерной и целенаправленной внеаудиторной самостоятельной работой, которая является важной составной частью всего учебно-воспитательного процесса и подчинена общим дидактическим целям. В современной высшей школе цель учебного процесса заключается не только в передаче знаний и умений от преподавателя к студентам, но и во всемерном развитии у студентов способности к постоянному непрерывному самообразованию, стремления к пополнению и обновлению знаний, к творческому использованию их на практике. Самостоятельная работа постепенно превращается в ведущую форму организации учебного процесса. Внеаудиторная управляемая самостоятельная работа студентов (ВУСРС) – это особым образом организованная целенаправленная деятельность преподавателя и студентов, основанная на осознанной индивидуально-групповой познавательной активности по системному освоению личностно и профессионально значимых знаний, умений и навыков, способов их получения и представления. Она включает в себя проектирование деятельности, выбор технологии ее реализации, организацию работы и контроль. Необходимым условием, обеспечивающим эффективность ВУСРС, является соблюдение этапности в ее организации и проведении [2, с. 225]. Одна из форм ВУСРС – самостоятельное изучение темы в рамках кружковой работы.

Проблема организации внеаудиторной самостоятельной работы иностранных учащихся на подготовительном факультете особенно актуальна, поскольку в течение первого года обучения иностранцы находятся в процессе активной психофизиологической, социокультурной и академической адаптации к условиям жизни и учебы в России. Эффективная адаптация повышает качество и уровень обучения иностранных учащихся, обеспечивает высокую мотивированность овладения знаниями, умениями и навыками.

В настоящее время в России обучаются представители более 200 стран, большинству которых присущ традиционный тип общества. Они испытывают трудности, которые существенно отличаются от трудностей российских студентов. В первую очередь это недостаточное владение русским языком, непривычные климатические и бытовые условия, отсутствие навыков самостоятельной работы. Многие из них владеют только родным языком, что вызывает дополнительный коммуникативный барьер [1, с. 31]. Между тем, через полтора-два месяца с начала учебного года учащиеся подготовительных факультетов приступают к изуче-

нию профильных дисциплин на русском языке. Поэтому ведущая роль оптимизатора адаптационного процесса принадлежит преподавателю-русисту и по совместительству куратору учебной группы.

Арсенал средств у преподавателя русского языка для облегчения социокультурной и академической адаптации разнообразен. Одним из самых эффективных традиционно считается внеаудиторная кружковая работа. Кружок позволяет преподавателю создать среди учащихся инициативную группу, которая помогает ему в организации остальных видов внеаудиторных занятий. Работа кружка во многом основывается на общедидактических принципах – научности, последовательности и систематичности в изложении материала, преемственности в усвоении знаний, доступности анализируемого материала, а также на дидактических принципах организации ВУСРС – тесной взаимосвязи кружковых и учебных занятий, добровольности, занимательности и др. [3, с. 4].

На кафедре русского языка Воронежской государственной медицинской академии им. Н.Н. Бурденко с 2012 г. успешно действует литературный кружок для иностранных студентов. Изучение литературных произведений на заседаниях данного кружка направлено на достижение следующих целей:

- воспитание духовно развитой личности, формирование гуманистического мировоззрения, любви и уважения к литературе и ценностям российской культуры;
 - развитие эмоционального восприятия художественного текста, творческого воображения, читательской культуры и понимания авторской позиции, развитие устной и письменной речи иностранных студентов;
 - освоение текстов художественных произведений в единстве формы и содержания, освоение теоретико-литературных понятий;
 - овладение умениями чтения и анализа художественного произведения с привлечением базовых литературоведческих понятий и необходимых сведений по истории литературы.
- Изучение произведений русской литературы способствует решению следующих задач:
- формирование способности воспринимать произведения русской литературы, отличающиеся от произведений родной литературы особенностями образно-эстетической системы;
 - формирование умений сопоставлять произведения русской и родной литературы, находить в них сходные темы, проблемы, идеи;
 - развитие и совершенствование русской устной и письменной речи студентов.

Для того чтобы работа с литературными произведениями была эффективной, учитываются различные факторы. Во-первых, при отборе художественных текстов принимается во внимание уровень языковой подготовки учащихся. Кроме того, язык художественного произведения должен быть нормативным и общепотребительным. Тексты должны быть насыщены изучаемым лексико-грамматическим материалом. В некоторых случаях преподаватель может подвергать текст незначительной адаптации.

Так как главным стимулом чтения является познавательный интерес, стремление через русскую литературу получить сведения о стране изучаемого языка, для обеспечения устойчивого интереса к чтению художественных произведений художественные тексты отбираются с учетом запросов учащихся, их вкусов, желаний, потребностей.

Первые заседания литературного кружка на довузовском этапе обучения иностранных учащихся начинаются на десятой неделе обучения. В этом случае наиболее приемлемыми являются поэтические тексты, предназначенные для детей, например, стихи русских поэтов о зиме, новогодних праздниках, рождественские колядки. По мере возрастания уровня языковой компетенции студентов усложняется и обогащается текстовый и лингвострановедческий материал.

Заседания литературного кружка строятся в соответствии с такими педагогическими технологиями, как проектная, технология сотрудничества, творческая, музейная технологии. В них принимают участие не только иностранные учащиеся, но и российские студенты и школьники, деятели культуры (артисты, литераторы, музейные работники). Таким образом, появляется возможность использования языковой среды, непосредственного общения иностранцев с носителями русского языка. Во внеаудиторных мероприятиях воссоздаются качества, присущие ситуации естественного речевого общения: реальность ситуации, отношения партнерства, наличие устойчивой мотивации, эмоциональность, творческая активность. Во время подготовки и проведения очередного заседания преподаватель выступает в роли партнера студентов, координируя и направляя их деятельность, предоставляя им наиболее полную самостоятельность.

Наиболее успешными проектами литературного кружка были «Русская зима», «Русская народная сказка», «А.С. Пушкин – солнце русской поэзии», «Тема любви в произведениях русских поэтов», «Врачи – служители муз». Результатами планомерной работы над этими проектами стали творческие вечера, интервью в средствах массовой информации, доклады, сочинения, видеопрезентации, стенгазеты.

Таким образом, работа литературного кружка на довузовском этапе обучения представляет собой методически продуманный цикл внеаудиторных занятий, организованный с учетом занимательности, добровольности, ориентацией на разный уровень владения языком учащихся и обязательным условием нахождения общности культур представителей разных стран.

Список литературы

1. Дедова О.М. Основы межкультурной коммуникации [Текст]: учебное пособие / О.М. Дедова, А.Г. Клушин. – Воронеж: ВГМА им. Н.Н. Бурденко, 2011. – 42 с.
2. Есауленко И.Э. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе [Текст]: учебное пособие / И.Э. Есауленко, А.Н. Пашков, И.Е. Плотнокова. – Воронеж: Научная книга, 2011. – 383 с.
3. Зинченко Т.Н. Пособие для внеаудиторной работы с иностранными учащимися [Текст]: учебное пособие / Т.Н. Зинченко, И.И. Постникова, Г.П. Сиротина. – Москва: Русский язык, 1987. – 132 с.

Глушкова Оксана Владимировна
преподаватель кафедры русского языка
Матвеева Ольга Николаевна
преподаватель кафедры русского языка
ГБОУ ВПО ВГМА им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

ВОРОНЕЖСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ МЕДИЦИНСКАЯ АКАДЕМИЯ – ТЕРРИТОРИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

***Аннотация:** в статье представлен опыт формирования здоровьесберегающей образовательной среды на примере ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Описывается реализация концепции формирования здоровьесберегающей образовательной среды учебного заведения. Выявлены основные направления организации мероприятий по воспитанию положительного отношения иностранных студентов к здоровому образу жизни.*

***Ключевые слова:** здоровьесберегающая среда вуза, проблема формирования здорового образа жизни, процесс адаптации, студенты-инофоны.*

«Здоровый нищий счастливее больного короля! Ни богатство, ни слава не делают еще человека счастливым». Так по легенде великий Сократ ответил на вопрос: «Что является для человека наиболее ценным и важным в жизни – богатство или слава?» Ответ очевиден. Вот и Толковый словарь русского языка отмечает, что «правильная, нормальная деятельность организма человека, его полное физическое и психическое благополучие» [3, с. 227] возможны только при наличии здоровья. К сожалению, состояние последнего далеко не у каждого человека соответствует заявленным характеристикам. Так, если мы обратимся к анализу уровня общей заболеваемости по всем возрастным категориям по Воронежской области, то сможем проследить стабильный его рост. Эта же статистика сохраняется и в отношении молодого поколения. «По данным профилактических осмотров более 60 % студентов имеют отклонения в состоянии здоровья, более 20 % имеют 3 группу здоровья и нуждаются в систематическом наблюдении и профилактическом лечении» [2, с. 4]. А ведь только здоровая молодежь может обеспечить дальнейшее процветание государства [5].

Настоящее положение вещей определило возможность решения проблемы на самом высоком уровне. Согласно Федеральному закону от 21 ноября 2011 г. «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» и закону Воронежской области от 6 марта 2014 г. «О регулировании некоторых вопросов, связанных с реализацией на территориях муниципальных образований Воронежской области мероприятий по профилактике заболеваний и формированию здорового образа жизни» на органы местного самоуправления муниципальных образований Воронежской области возложены обязательства и полномочия по реализации мероприятий по профилактике заболеваний и формированию здорового образа жизни [6].

ВГМА им. Н.Н. Бурденко заняла достойное место, претворяя в жизнь эти законы, поэтому неслучайно вышеозначенное учебное заведение стало «территорией здорового образа жизни». Еще в ноябре 2010 г. был запущен социальный проект по разработке и внедрению оздоровительных технологий в деятельность ВГМА. Эту технологию Энциклопедический словарь определяет как «систематический метод планирования, применения и оценки всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования с повышением резервов здоровья участников педагогического взаимодействия. Педагогические технологии можно считать здоровьесберегающими, если в процессе их применения не наблюдается снижение показателей, характеристик, функциональных резервов здоровья (соматического, физического, нравственного, социального, психического, психологического)» [4].

В настоящее время существует концепция формирования здоровьесберегающей образовательной среды академии. План мероприятий по ее реализации тесно связан с активизацией и пропагандой здорового образа жизни. Также в рамках создания здоровьесберегающего пространства вуза разработана программа по формированию ЗОЖ у студентов и сотрудников ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Широкий спектр системы мер и мероприятий, предусмотренных документом, предполагает достаточно ощутимые результаты на региональном и муниципальном уровне, на уровне образовательного учреждения, на уровне учащихся. В рамках вышеозначенной программы действует целый ряд проектов. Все кафедры академии принимают активное участие в их реализации.

Более подробно поговорим об особенностях формирования ЗОЖ у иностранных студентов ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Это особая категория учащихся, для которых проблема здорового образа жизни приобретает иные масштабы и продолжает оставаться актуальной в те-

ние всего периода обучения в вузе. Почему это происходит? Здесь к наиболее распространенным в студенческой среде факторам риска, как-то: нерациональное питание, курение, гиподинамия, хроническая усталость, интенсификация учебного процесса, загрязнение окружающей среды, стресс, рост заболеваемости – добавляется всегда болезненная адаптация.

Весь образовательный процесс студентов-инофонов строится в соответствии с уровнем академической, социально-психологической и физиологической адаптированности. Именно физиологическую адаптированность связывают с комплексным характером стресс-фактора, требующего применения адаптогенных средств широкого спектра действия. Для исследователей таким средством является повышение двигательной активности студентов, занятия спортом и физической культурой, в процессе которых осуществляется так необходимое в период адаптации общение и взаимодействие участников.

Студенты факультета МИМОС ВГМА им. Н.Н. Бурденко не являются исключением: ежегодно они принимают самое деятельное участие в физкультурно-оздоровительных мероприятиях разного масштаба. Это и традиционные «А ну-ка, девушки», «А ну-ка, парни», и межвузовские соревнования в рамках Фестиваля спорта «Физическая культура и спорт – вторая профессия врача», и межфакультетские соревнования по волейболу, теннису, шахматам, мини-футболу, и, конечно же, Воронежские студенческие игры среди вузов «Сила поколения – вера, спорт, движение» с привлечением 25 вузов г. Воронежа и 5 иногородних вузов. Удачен и проект «В здоровом доме – здоровый дух», реализованный на базе одного из общежитий для иностранных студентов. «Воспитание позитивного отношения иностранных студентов к ЗОЖ в целом и в соблюдении основных принципов ЗОЖ в интернациональном общежитии; создание положительного эмоционального настроя у иностранных учащихся в период адаптации к учебе в ВГМА; позиционирование ВГМА как вуза с большими интернациональными традициями в рамках пропаганды ЗОЖ среди молодежи и студентов разных стран» [1, с. 136] – вот только некоторые цели и задачи вышеуказанного проекта. На какой-то период общежитие ВГМА им. Н.Н. Бурденко стало спортивным залом, кафе, в котором можно было полакомиться национальными блюдами из диетических продуктов, концертной площадкой... Благодаря действующим на кафедре русского языка кружкам, зрители и жюри наслаждались настоящими театрализованными представлениями о ЗОЖ.

В соответствии с генеральной линией пропаганды здорового образа жизни осуществляется и преподавание РКИ (русского языка как иностранного) в ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Этот критерий отбора учебного материала в медицинском вузе всегда актуален. На уроках РКИ используются не только тексты по специальности, но и художественные тексты, которые учитывают будущую профессиональную сферу студентов-медиков. Такие тексты не только способствуют закреплению программного материала, но и обладают огромным страноведческим и воспитательным потенциалом, становятся поводом для дискуссий на медицинские темы. Вот и Л. Толстой подчеркивал связь нравственного и физического в человеке: «Надо непременно встряхивать себя физически, чтобы быть здоровым нравственно». Лучшими в аудитории студентов-медиков являются произведения писателей-врачей А. Чехова, В. Вересаева, Н. Амосова, Ф. Углова, М. Булгакова... Хочется верить, что знакомство с подобной художественной литературой не позволит будущим врачам забыть о милосердии и нравственности, сострадании и врачебном долге. А это и есть составляющие понятия «здоровьесберегающая среда». А. Чехов справедливо отметил: «Чтобы быть здоровым, надо быть ясным умственно, опрятным физически и чистым нравственно».

Итак, в ВГМА им. Н.Н. Бурденко идет активный процесс по сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса и формированию здоровьесберегающей среды. На современном этапе осознания приоритета здорового образа жизни как основополагающей составляющей качества жизни населения целесообразны поиски новых путей, методов, технологий по пропаганде ЗОЖ, ибо, как утверждал Сократ: «Здоровье – это не все, но все без здоровья – ничто!».

Список литературы

1. Глушкова О.В. Адаптационные мероприятия как один из способов пропаганды и формирования ЗОЖ иностранных студентов / О.В. Глушкова, Н.В. Голубцова // Проблемы и перспективы развития высшего профессионального образования России в контексте современных социально-экономических условий: материалы II Межрегиональной конференции с международным участием / под ред. проф. И.Э. Есауленко. – Воронеж: ИПЦ Научная книга. – 2011. – С. 134-138.
2. Есауленко И.Э. Воронежская государственная медицинская академия – территория здорового образа жизни / И.Э. Есауленко, А.А. Зуикова, Т.Н. Петрова. – Воронеж: ВГМА им. Н.Н. Бурденко, 2014. – 36 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / РАН. – 4-е изд. доп. – Москва: ИТИ Технологии, 2007. – 944с.
4. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А. Бодалева [Электронный ресурс]. – Москва: Когито-Центр, 2011. – Режим доступа: www.communication_psychology.academic.ru (дата обращения 14.09.2014).
5. Психолого-педагогическая диагностика эффективности здоровьесберегающей системы обучения в медицинском вузе / И.Е. Плотникова, С.Ю. Ковова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-7. – С. 1478-1482.
6. Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.docs.cntd.ru (дата обращения 14.09.2014).

ОПЫТ ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО МАШИННОЙ ВЫШИВКЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения по дисциплине «Прикладные технологии. Основы дизайна одежды». Описывается опыт внедрения компьютерных технологий в образовательный процесс.

Ключевые слова: машинная вышивка, учебный процесс, специализированное оборудование, программа, техника, технология.

В настоящее время использование в образовании современных достижений техники и технологий весьма актуально. В образовательной области «Технология» насущной становится проблема подготовки будущих учителей технологии к использованию в обучении прикладных технологий. Это позволит использовать в дополнение к классно-урочной системе проектно-исследовательские формы, даст возможность выйти учебно-воспитательному процессу за пределы школьных стен: в учреждения дополнительного образования, в аудитории учреждений среднего звена, на кафедры высших учебных заведений. В соответствии с поставленной задачей на факультете технологии и предпринимательства по дисциплине «Прикладные технологии. Основы дизайна одежды» был разработан блок занятий по изучению и освоению современного оборудования и технологии выполнения машинной вышивки.

Дисциплина «Прикладные технологии» изучается студентами, обучающимися по направлению «Технология обработки ткани», на старших курсах, после освоения ранее базовых основ работы на ПК, знания технологии обработки ткани, материаловедения, основ дизайна.

Содержание факультатива «Машинная вышивка» состоит из 5 разделов:

1. История машинной и компьютерной вышивки (в этом разделе приведены исторические данные о развитии машинной и компьютерной вышивки, возможности современной техники).
2. Общая технология машинной вышивки (описание технологии, требования к оборудованию и прикладным материалам, программное обеспечение).
3. Разновидности технологий машинной вышивки (крестиком, гладью, аппликаций, текстов).
4. Преимущества и недостатки машинной вышивки (анализ, обзор).

Учебно-методическое пособие по машинной вышивке, также созданное автором статьи, в электронном виде на CD-диске и в печатном виде выпущенное издательством РГПУ им. А.И. Герцена, является существенной информационной поддержкой курса. «Презентация» к каждой лекции в виде иллюстративного и краткого информационного блока дополняет перечень электронных ресурсов по дисциплине «Прикладные технологии (компьютерная вышивка)».

Электронные источники наряду с печатными учебными материалами полезны студентам для успешного усвоения содержания курса и востребованы ими в качестве руководства для выполнения лабораторно-практических работ на занятиях и для самостоятельной работы в аудитории. Следует заметить значимость вышеназванных электронных ресурсов ввиду недостаточной на сегодняшний день информации по такому новому направлению в декоративно-прикладном творчестве, как машинная вышивка на современных швейных машинах.

В процессе изучения курса «Прикладные технологии» студенты осваивают специализированные прикладные программы, современное швейное оборудование на основе микропроцессорной техники, навыки их использования в области обработки ткани, приобретая новые знания и умения, развивая творческие способности, формируя свою компьютерную и технологическую компетентность и, в целом, информационную и технологическую культуру. Прикладные технологии активно применяют структуры малого и среднего бизнеса; специалисты со знанием информационно-коммуникационных и прикладных технологий востребованы в системе производства и сферы услуг.

Информационная и технологическая культура будущего учителя технологии становится частью его общей профессионально-педагогической культуры.

Зубков Дмитрий Александрович
канд. пед. наук, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук
Гатауллина Анастасия Сергеевна
студентка 5 курса 56 группы

ФГБОУ ВПО «Чайковский государственный институт физической культуры»
г. Чайковский, Пермский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ДИНАМИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ В ОБЛАСТИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, направленного на оценку сформированности ценностных ориентаций студентов.

Ключевые слова: ценностные ориентации, механизмы формирования ценностных ориентаций.

Актуальность: для того чтобы охарактеризовать человека, достаточно перечислить то, что он считает ценным. Сложившаяся иерархия ценностных ориентаций является системообразующей подсистемой личности [1, 3, 4]. Она формируется жизненным опытом человека, всей совокупностью его чувств и переживаний. Именно система ценностных ориентаций личности обеспечивает её целостность (думаю (ценю) – говорю – делаю), преемственность поведения, направленность интересов, потребностей и мотивов [4].

В настоящее время проблема формирования ценностных ориентаций вновь приобретает актуальность [1, 4, 5].

На законодательном уровне в ФГОС по направлению подготовки 034400 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)» прописаны виды профессиональной деятельности, к которым должен быть готов выпускник. В качестве одного из видов обозначена воспитательная деятельность, в рамках которой будущий бакалавр должен уметь формировать ценностные ориентации и направленность личности у своих подопечных, для чего у него самого должен быть сформирован определённый перечень профессиональных компетенций. Но Личность может быть воспитана только другой Личностью, а формировать ценностные ориентации, способен только тот, у кого они в полной мере сформированы [5]. Именно поэтому вузовский этап профессионального становления становится как никогда востребованным в плане целенаправленного педагогического воздействия на личность студентов.

Объект исследования: студенты, обучающиеся по направлению подготовки 034400 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)».

Предмет исследования: ценностные ориентации студентов.

Под термином «ценности» чаще всего понимают набор стандартов и критериев, верований и норм, которые влияют на поведение человека [2].

Именно совокупность ценностей определяет, в итоге, как человек интерпретирует и оценивает происходящие вокруг события, процессы, принимает решения и реализует свои цели. Совокупность ценностей, которым следует человек, составляет его личностную основу, по которой о нём и судят [4].

Согласно М.Рокичу, под ценностными ориентациями понимаются абстрактные идеи, положительные или отрицательные, не связанные с определенным объектом или ситуацией, выражающие человеческие убеждения о типах поведения и предпочитаемых целях [3].

В качестве основных механизмов формирования ценностных ориентаций специалисты называют интериоризацию, идентификацию и интернализацию [1, 3, 4].

Так, согласно точке зрения Самыгина С.И., под интериоризацией понимают осознанный процесс выделения представляющих для человека определённую ценность явлений (тех, которые удовлетворяют его потребности и интересы), и последующее их превращение в определённую структуру личности [2].

Под идентификацией принято понимать процесс отождествления субъектом собственной личности с другим индивидом или группой на основании установившейся эмоциональной связи, и включение в свой внутренний мир и принятие как собственных норм и ценностей окружающих [4].

Интернализация, согласно мнению специалистов, представляет собой сознательное и активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности [1, 5].

Логика формирования (извне – через себя – вовне) диктует необходимость оценки (самооценки) их на каждом из выше перечисленных этапов и соотнесения с этапом профессионального становления будущих бакалавров в области адаптивной физической культуры.

Целью исследования явилась оценка изменений ценностных ориентаций у будущих бакалавров в области адаптивной физической культуры в период обучения в вузе.

Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВПО ЧГИФК. В качестве контингента исследования выступили студенты, обучающиеся по направлению подготовки 034400 «Физическая культура для лиц с отклонениями в состоянии здоровья (адаптивная физическая культура)», в количестве 25 человек.

В качестве ведущего метода исследования использовался метод опроса в виде анкетирования. Анкетирование происходило дважды: на первом и на последнем (четвёртом) году обучения (начало и конец исследования соответственно).

Достоверность статистических различий в результатах анкетирования подтверждали при помощи расчёта W-критерия Вилкоксона, так как эти данные являются непараметрическими.

В таблице 1 представлена динамика результатов студентов, полученных в ходе диагностики ценностей личности по методике Ш. Шварца.

Таблица 1
Результаты диагностики ценностей личности по методике Ш. Шварца

Ценности	Личные приоритеты		Нормативные ценности	
	НЭ	КЭ	НЭ	КЭ
Конформность	7	16	11,5	16
Традиции	7	17	11	17
Доброта	9	23	15	23
Универсализм	12	27	17	25
Самостоятельность	11	22	14	20
Стимуляция	7	10	8	12
Гедонизм	7,5	13	9	13
Достижение	9	16	11	16
Власть	4	14	11	15
Безопасность	12	20	13	21

Если для студентов первого курса было характерно статистически значимое преобладание нормативных ценностей над личными приоритетами ($p < 0,05$), то на четвертом курсе таких различий зафиксировано не было ($p > 0,05$). При этом в обоих видах ценностей был зафиксирован статистически значимый прирост ($p < 0,05$).

Наиболее значимой осталась ценность универсализма (хотя значение несколько снизилось); на вторую позицию по значимости вышла ценность доброты, потеснив самостоятельность; третье место удерживает ценность безопасности.

Зафиксированные изменения, на наш взгляд, следует оценивать положительно, так как данные качества свидетельствуют о благоприятной картине профессионального становления и отражают более осознанную профессиональную позицию.

Ценностные ориентации личности включают в себя и ценностные ориентации в деятельности [3]. Последние были проанализированы нами при помощи методики «Ориентационная анкета Сухова А.Н. – Деркача А.А.» (таблица 2).

Таблица 2
Результаты диагностики ценностных ориентаций в деятельности («Ориентационная анкета Сухова А.Н. – Деркача А.А.»)

Направленность в деятельности	НЭ (% опрошенных)	КЭ (% опрошенных)
на себя	48	33
на общение	34	11
на результат	18	56

Результаты, представленные в таблице 2, также свидетельствуют о положительной динамике профессиональной направленности студентов. Так если в начале исследования практически половина студентов в деятельности была ориентирована на удовлетворение только своих личных интересов, то к четвёртому курсу таковых осталась только треть.

В три раза снизилось число студентов, ориентированных при выполнении деятельности на процесс общения (зачастую реализуемого в ущерб самой деятельности).

Больше половины студентов стали ориентироваться при выполнении деятельности на конечный результат, т.е. на саму деятельность, решая задачи повышения её эффективности.

Проведенный анализ полученных данных позволил констатировать:

1. Логика развития (извне – через себя – вовне) диктует необходимость целенаправленного формирования ценностных ориентаций у будущих бакалавров в области адаптивной физической культуры с обязательной диагностикой их сформированности на каждом из этапов их профессионального становления.

2. В большей степени изменениям подвергаются личные приоритеты, по сравнению с нормативными ценностями, хотя и те, и другие значительно возрастают в ходе обучения в вузе.

3. Логика образовательного процесса в вузе способствует переформированию структуры ценностей при выполнении деятельности с удовлетворения личностных (эгоистических) запросов и процесса общения на саму деятельность и повышение её эффективности.

Список литературы

1. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика. Учебник – М.: Юрайт. – 2013 – 832 с.
2. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. Психология личности. – Ростов-на-Дону : Феникс. – 2014. – 574 с.
3. Сухов А.Н., Деркач А.А. Социальная психология. Учебное пособие для вузов. – М.: Издательский центр «Академия». – 2001 – 600 с.
4. Утлик Э.П. Психология личности. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия». – 2013 – 320 с.
5. Чупров В.И., Зубок Ю.А. Социология молодежи. Учебник – М.: Инфра-М, Норма. – 2014 – 334 с.

СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ВЫПУСКНИКА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы подготовки специалистов технических специальностей в ВУЗах посредством формирования информационно-коммуникационных компетентностей. Обосновывается значимость формирования профессиональных компетентностей учащихся на примере курса дисциплины «Микропроцессорные системы». Рассматриваются базовая и прикладная части содержательно-процессной составляющей модели обучения, описываются методы обучения. Автор статьи приходит к выводу об эффективности внедрения данной модели обучения, так как она направлена на комплексное формирование профессиональных компетентности будущих выпускников технических специальностей.*

***Ключевые слова:** инженерные кадры, инженерная деятельность, информационно-коммуникационная компетентность, формирование информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника технического вуза.*

В соответствии с Президентской программой повышения квалификации инженерных кадров на 2012-2014 гг. основой развития материального и интеллектуального потенциала для модернизации экономики России на современном этапе являются инженерные кадры, воспитанные российскими вузами.

Современный выпускник технического вуза должен обладать необходимыми знаниями и навыками использования современных технологий, компьютерных систем и сетей для поиска, обработки и хранения информации, свободно ориентироваться в мировом информационном пространстве. Все это не только повышает эффективность профессиональной деятельности инженеров, но и развивает их информационно-коммуникационную компетентность, которая является важным ресурсом социального и профессионального роста, обеспечивающим мобильность и конкурентоспособность на рынке труда.

Инженерные профессии, полученные в результате обучения в техническом вузе, объединяют междисциплинарные знания, инновационные представления и возможности синтеза разнородной информации для разработки, создания и обеспечения эффективной работы информационных систем. Инженерная деятельность требует целостного представления об объекте проектирования, сочетания научного и технического мышления, обоснованной смелости и научной интуиции, знания языка формул, чертежей и схем.

В результате исследовательской работы нами было дано определение ключевых понятий и разработана модель формирования информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника технического вуза, а также выявлены педагогические условия ее эффективного функционирования.

Информационно-коммуникационная компетентность – способность личности использовать свой потенциал (знания, умения, профессионально значимые качества личности) для решения инженерных задач с применением информационных и коммуникационных технологий в реальных ситуациях.

Формирование информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника технического вуза – это процесс изменения в результате целенаправленных действий у будущего выпускника технического вуза соответствующих знаний, умений и таких личностных качеств, как конструкторская находчивость, креативность инженерной деятельности и социальность инженерного общения, определяющих информационно-коммуникационную компетентность личности, в период профессиональной подготовки.

Оценка продуктивности функционирования разработанной модели формирования информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника технического вуза на фоне выявленных педагогических условий проводилась в ходе педагогического эксперимента в реальном образовательном процессе профессиональной подготовки студентов технического вуза, т.е. носил естественный характер. Внедрение созданной модели производилось в ходе учебных занятий, ядром которых являлся курс дисциплины «Микропроцессорные системы».

Обучение выделенных для педагогического эксперимента групп производилось по одним и тем же рабочим программам названных дисциплин, которые были разработаны с учетом требований стандарта по специальности «Вычислительные машины, комплексы, системы и сети», утвержденного приказом Министерства образования Российской Федерации, а также созданной нами модели и выявленных педагогических условий ее эффективного функционирования [2].

Дисциплина «Микропроцессорные системы» относится к профессиональному циклу специальных дисциплин учебного курса указанной специальности. Целью дисциплины «Микропроцессорные системы» является формирование у студентов знания общей методологии и конкретных методов проектирования основных разновидностей современных микропроцессорных средств, а также знаний и умений в области архитектуры, принципов функционирования и программирования микропроцессорных систем.

Более глубокие знания в усвоении материала дисциплин и применении практических навыков проектирования и разработки систем и устройств студенты получают в процессе курсового проектирования, закрепленного в рабочей программе названного курса.

Изучение данного курса студентами предполагает чередование теоретических занятий в соответствии с рекомендуемым преподавателем списком литературы [1, 4] с лабораторными занятиями в компьютерном классе и самостоятельными работами за пределами учебного заведения. Количество часов самостоятельной работы определяется объемом и сложностью изучаемого материала. Эти знания являются необходимыми для выполнения лабораторных заданий и обязательной защиты лабораторной работы, а также для сдачи зачета по курсу.

Эффективное функционирование модели формирования информационно-коммуникационной компетентности будущего выпускника реализовано в учебно-воспитательном процессе на фоне совокупности определенных нами педагогических условий: 1) обеспечение мотивационно-стимулирующего содержания процесса формирования информационно-коммуникационной рефлексивно-ценностного характера учебной деятельности; 2) стимулирование творческой активности будущих выпускников технического вуза.

Каждое условие обеспечивалось на всех компонентах модели в период ее апробации. Необходимый уровень сформированности информационно-коммуникационной компетентности выпускника технического вуза обеспечивается путем реализации учебно-воспитательной цели, а именно через приобретение знаний, умений и воспитание профессионально значимых качеств личности. Овладение профессиональными знаниями и формирование соответствующих умений происходит на этапе реализации содержательно-процессного блока.

Учитывая динамичный характер развития современной вычислительной техники и информационных технологий в целом, в период обучения диагностируется склонность будущего выпускника к творчеству, проявлению научного стиля мышления, наблюдательности, интуиции, организованности, самостоятельности, требовательности, ответственности, к повышению профессиональной квалификации и постоянному обучению, уверенности в своих силах, способность к работе с людьми и коммуникациям, которая в большей степени зависит от личностных свойств человека и т.д.

Содержательно-процессный составляющая разработанной нами модели подразделяется на составляющие: базовую и прикладную.

Базовая часть предполагает приобретение основных знаний организации структур устройств, их работы и основных возможностей однокристальных микро-ЭВМ и контроллеров. Степень освоения теоретического материала студенты показывают при проведении тестов.

Прикладная часть направлена на приобретение знаний возможных подходов к проектированию данных устройств, применяемых в профессиональной деятельности студента, и, прежде всего, при выполнении курсового проекта. Теоретический материал базового блока изучается студентами на лекциях, которые проводятся в аудитории, оснащенной техническими средствами демонстрации презентаций. Наглядность приводимых примеров позволяет студентам быстрее и глубже усваивать материал, повышает интерес к изучаемому предмету. Дополнительным источником мотивации является использование получаемой лекционной информации для выполнения обязательных лабораторных работ.

На занятиях используется метод проблемного обучения, путем создания преподавателем проблемных ситуаций и дальнейшем поиске вариантов их решения студентами. При наличии мотивации студентов метод успешно работает по следующей схеме: 1) установление (создание) проблемной ситуации, возникающей при эксплуатации МПС; 2) формирование студентом гипотезы разрешения; 3) проверка решения с систематизацией полученной информации.

На занятиях важна установка преподавателя на обучение каждого студента умениям работать над выполнением задания не только самостоятельно, но и в сотрудничестве с другими.

Базовый блок содержательно-процессного компонента содержит применение активных методов обучения, в частности – деловых игр, разновидностью которых является проведение занятия с использованием баскет-метода [3]. Дидактическая цель занятия: обобщение и проверка усвоения ранее изученного материала. Общеучебная цель занятия: развитие учебной мотивации, навыков работы в команде, самостоятельной работы с литературой, умение представлять и обосновывать полученные результаты.

Баскет-метод (от англ. basket/tray – корзина/поднос, лоток) – метод оценки и обучения, основанный на имитации ситуаций, часто встречающихся в практической деятельности. Баскет-метод позволяет оценить способность студента к работе с информацией и умению принимать решения на основании имеющейся информации. Это упражнение предполагает выполнение студентом роли сотрудника, которому нужно разобрать накопившиеся деловые бумаги, относящиеся к деятельности специалиста организации и принять необходимые решения, разобрав данную документацию. Цель упражнения для участника – занять позицию человека, ответственного за подбор необходимых деталей для определенного проекта, спра-

виться с выбором из представленных вариантов предложений необходимый на текущий момент оптимальный набор деталей и комплектующих [5]. Для анализа представляются информационные листы фирм, реализующих соответствующую продукцию.

Для дополнительной мотивации вводится соревновательный элемент – собирают информацию и делают заключение по выполненному заданию не один, а два студента, которые работают параллельно. Время выполнения задачи ограничено.

Назначается группа экспертов из 3 студентов, преподаватель выполняет роль наблюдателя-тренера. Перед началом игры студенты в течение 5 минут составляют «документы», содержащие основные характеристики микроконтроллеров, например, фирм Atmel и Microchip согласно пройденному лекционному материалу и найденному самостоятельно. Созданные «документы» собираются и распределяются между тестируемыми игроками.

Процедура баскет-метода такова:

1) объявляется для какой системы необходимо подобрать базовые элементы (преподаватель определяет основные задачи);

2) студенту (участнику) описывают роль, которую он должен сыграть;

3) студенту (участнику) предоставляют материалы, по каждому из которых он должен принять решение в течение определенного срока;

4) проводится финальная беседа студента (участника) с группой студентов-экспертов, когда студент (участник) описывает механизм принятия решений, обосновывает их, выделяет возможные последствия принятого им решения, оценивает личную степень удовлетворенности результатом.

Студенты-эксперты, анализируя полученную информацию, предлагают альтернативы решений, выделяют упущенные возможности, прогнозируют результаты принятых решений, дают рекомендации на будущее.

Особенность метода состоит в том, что участник получает весь объем «документов» одновременно (структурированных или в беспорядке), и вынужден для принятия решений пообщаться со множеством людей, чтобы собрать нужную информацию. Опыт, полученный в результате участия в данной деловой игре, способствует развитию таких профессионально значимых качеств личности как креативность деятельности, социальность инженерного общения.

Отработка умений и навыков прикладного блока производится и закрепляется при выполнении лабораторных работ на учебных стендах под руководством преподавателя. В результате выполнения лабораторных работ происходит углубление изучения языка программирования низкого уровня Ассемблер для микроконтроллеров и закрепление навыков программирования и управления микропроцессорными системами. Лабораторные работы выполняются последовательно, так как задания последующей работы использует результаты предыдущей.

Отработка умений и навыков производится в ходе выполнения курсового проектирования по темам, выбранным индивидуально каждым студентом и согласованным с преподавателем. Темы курсовых проектов имеют практическую направленность, что также содержит дополнительную мотивационную компоненту.

Для выполнения задания на курсовое проектирование студенту необходимо применить знания из области высшей математики, информатики, схемотехники ЭВМ, программирования на Ассемблере и некоторых других курсов блока специальных дисциплин. Это способствует успешному формированию информационно-коммуникационной компетентности выпускника технического вуза через использование межпредметных (междисциплинарных) связей.

Подготовка к выполнению курсового проектирования побуждает будущих специалистов заниматься информационным поиском для подбора и анализа необходимой информации, т.е. проявить такие профессионально значимые качества как креативность в поиске, конструкторская находчивость в разработке структуры проектируемой системы.

Итак, при организации образовательного процесса с учетом особенностей разработанной нами модели возможно комплексное формирование информационно-коммуникационной компетентности будущих выпускников на фоне совокупности педагогических условий. Характер изучаемого материала при этом существенно не изменяет содержание модели, что подтверждает ее универсальность и гибкость. Оценивание выполненной студентами работы, а также их качеств личности и умений, необходимых для эффективного осуществления профессиональной деятельности производится систематически и служит для предоставления своевременной помощи и выбора адекватных средств и методов устранения недочетов в функционировании модели.

Список литературы

1. Бунтов, В.Д. Микропроцессорные системы. Часть II. Микропроцессоры: Учебное пособие / В.Д. Бунтов, С.Б. Макаров. – СПб.: Изд-во политехнического университета, 2008. – 199 с.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки 645600. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: mgur.ru/public/files/342.doc.
3. Ивановская, М.Н. Активные методы обучения: учебно-методическое пособие / М.Н. Ивановская. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – 41 с.
4. Новиков, Ю.В. Основы микропроцессорной техники: учебное пособие / Ю.В. Новиков, П.К. Скоробогатов. – М.: Интернет-Университет Информационных технологий; БИНОМ. Лаборатория знаний, 2009. – 357 с.
5. Панфилова, А.П. Основы менеджмента. Полное руководство по кейс-технологиям / А.П. Панфилова, Л.А. Громова и др. / Под ред. проф. Соломина В.П. – СПб: «Питер», 2004.

Каленик Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Купцов Иван Михайлович

канд. пед. наук, доцент, зам. декана по учебной работе

Ульяновский государственный университет

Ульяновск, Ульяновская область

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО РАЗНЫМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ, К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПОТРЕБНОСТИ ДОСТИЖЕНИЯ ЦЕЛИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы мотивации потребности в достижении цели у студентов различных специальностей старших курсов ВУЗа. Представлены учебные мотивационные особенности студентов различных специальностей на разных курсах обучения. Сделана попытка анализа учебного процесса в частности, изучения специальных дисциплин, как фактора мотивации обучения студентов.

Ключевые слова: мотивация к обучению, профессиональная мотивация, мотивация студентов, мотивация потребности в достижении цели.

В связи с высоким уровнем и быстрым темпом научно-технического прогресса резко возросли требования к будущим специалистам. Все больше требуются специалисты, обладающие не только суммой определенных профессиональных знаний и умений, но и имеющие богатый внутренний потенциал личностных свойств и качеств, способствующих самоактуализации, самообразованию и саморазвитию обучающихся в процессе дальнейшей профессиональной деятельности и на протяжении всей своей сознательной жизни. Однако для того, чтобы эти акмеологические факторы стали действенными, необходимы сильные побудительные причины, каковыми могут стать мотивы саморазвития и самоактуализации (Вилюнас В.К., 1990) [1].

Мотивы, связанные с профессиональной деятельностью человека, можно разделить на три группы: мотивы трудовой деятельности, мотивы выбора профессии и мотивы выбора места работы. Конкретная деятельность определяется в конечном итоге всеми этими мотивами (мотивы трудовой деятельности ведут к формированию мотивов выбора профессии, а последние ведут к мотивам выбора места работы) (Хлопова Т., 2002) [8].

Применительно к учебной деятельности студентов в системе вузовского образования под профессиональной мотивацией понимается совокупность факторов и процессов, которые, отражаясь в сознании, побуждают и направляют личность к изучению будущей профессиональной деятельности (Нюттен Ж., 2002) [7].

Сейчас исследователям уже не приходится сомневаться в том, что успеваемость студентов зависит в основном от развития учебной мотивации, а не только от природных способностей. Между этими двумя факторами существует сложная система взаимосвязей. При определенных условиях (в частности, при высоком интересе личности к конкретной деятельности) может включаться так называемый компенсаторный механизм. Недостаток способностей при этом восполняется развитием мотивационной сферы (интерес к предмету, осознанность выбора профессии и др.) (Макаренко С.А., 1989) [5].

Если студент разбирается в том, что за профессию он выбрал и считает ее достойной и значимой для общества, это, безусловно, влияет на то, как складывается его обучение. Исследования, проведенные в системе начального профессионального образования и в высшей школе, полностью подтверждают это положение (Кухарев Н.В., 1990; Нюттен Ж., 2002; Хлопова Т., 2002).

С помощью экспериментов на материале различных российских вузов было установлено, что больше всего довольны избранной профессией студенты 1 курса. Но в течение всех лет учебы этот показатель неуклонно снижается вплоть до 5 курса. Несмотря на то, что незадолго до окончания вуза удовлетворенность профессией оказывается наименьшей, само отношение к профессии остается положительным. Логично было бы предположить, что снижение удовлетворенности вызвано невысоким уровнем преподавания в конкретном вузе. В реальном учебном процессе, в частности, изучения специальных дисциплин, как показывают исследования, лишь незначительное число студентов-первокурсников (менее 30%) ориентируются на творческие методы обучения. С одной стороны, перед нами – высокая удовлетворенность профессией и намерение по окончании вуза заниматься творческой деятельностью, с другой – желание приобрести основы профессионального мастерства преимущественно в процессе репродуктивной учебной деятельности. В психологическом плане эти позиции несовместимы, так как творческие стимулы могут формироваться только в соответствующей творческой среде, в том числе и учебной. Очевидно, формирование реальных представлений о будущей профессии и о способах овладения ею должно осуществляться начиная с 1-го курса. Комплексные исследования, посвященные проблеме отчисления из высшей профессиональной школы, показали, что наибольший отсев в вузах дают три предмета: математика, физика и иностранный язык. Выяснилось также, что причина не только в объективной трудности усвоения указанных дисциплин. Огромное значение имеет и то, что студент часто плохо представляет себе место этих дисциплин в своей будущей профессиональной деятельности.

Ему кажется, что успеваемость по этим предметам не имеет никакого отношения к его узко-специальной квалификации. (Заметим, что в настоящее время отношение к иностранному языку изменилось.) Следовательно, необходимым компонентом в процессе формирования у студентов реального образа будущей профессиональной деятельности является и аргументированное разъяснение значения тех или иных общих дисциплин для конкретной практической деятельности выпускников (Ковалев В. И., 1981) [2].

В данной работе мы поставили цель изучить мотивацию потребности в достижении цели у студентов различных специальностей старших курсов. Исследования проводилось на базе Ульяновского государственного университета, на факультетах «Физическая культура и реабилитация» и «Финансы и кредит». В каждой группе было по 17 студентов с третьего курса обучения. Исследование проводилось в течение трех лет до 5 курса обучения студентов.

Обсуждая мотивационные особенности студентов по тесту-опроснику Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», в начале нашего исследования в группах 1 (специальность «Физическая культура», далее группа 1) и 3 (специальность «Финансы и кредит», далее группа 3) преобладает позитивная мотивация ($M1 = 14,9 \pm 0,5$ б., $M3 = 14,9 \pm 0,5$ б.). При такой мотивации студенты, начиная дело, имеют в виду достижение чего-то конструктивного и положительного. В основе активности студентов лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Студенты с такой мотивацией обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели.

В группе 2 (специальность «Адаптивная физическая культура», далее группа 2) преобладает сниженная мотивация ($M2 = 11,8 \pm 0,6$ б.). При данном типе мотивации активность студентов связана с потребностью избежать срыва, порицания, наказания и неудачи. Начиная дело, студенты уже заранее бояться возможной неудачи, думая о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха. Студенты, с такими низкими показателями мотивации, обычно отличаются повышенной тревожностью, низкой уверенностью в своих силах. Стараются избегать ответственных заданий, а при необходимости решения сверх ответственных задач могут впадать в состояние близкое к паническому. По крайней мере ситуативная тревожность у них в этих случаях становится чрезвычайно высокой. В тесте, на вопрос: «При выполнении ответственных заданий стараюсь, по возможности, найти причины отказа от них» 80% студентов группы 2 ответили положительно, что свидетельствует об избегании студентами ситуации выбора и какой-либо ответственности.

При сравнении показателей по критерию Стьюдента между группами 1 и 3 статистической разницы нет, а показатели группы 2 отличаются по коэффициенту Стьюдента при $p \leq 0,001$. Это означает, что мотивация успеха и боязнь неудачи в 0,99% в группе 2 ниже и способствует достижения успеха у них не сформированы.

Рассматривая мотивационные особенности по опроснику «Реана» у студентов 5 курса обучения на завершающем этапе исследования мы выяснили, что показатели мотивации в группах 1 и 3 диагностируются как мотивация на успех. Уровень выше среднего. При сравнении парных независимых показателей по критерию Стьюдента показатели мотивации в группе 2 остались на таком же уровне, как и на 4 курсе. Мотивация у группы 2 достоверно ниже, чем в группе 1 и 3 ($M1 = 15,1 \pm 0,96$; $M3 = 15,2 \pm 0,16$; $M2 = 11,3^{***} \pm 0,66$. при $p \leq 0,001$ по критерию Стьюдента).

Рассматривая мотивационные особенности по опроснику Реана на формирующем этапе исследования, сравнив показатели, можно заметить, что уровень мотивации у групп 1 и 3 немного повышается ($M1 = 15,1 \pm 0,9$ б., $M3 = 15,2 \pm 0,1$ б.) и находится на рекомендуемом уровне мотивации. Средние показатели должны варьироваться от 14 до 20 баллов. Показатели группы 2 остаются не высокими, что свидетельствует о не ярко выраженном мотивационном полусе.

Студенты групп 1 и 3 имеют достаточно высокие и стабильные показатели мотивации, в данном случае положительной ($M1$ (3 курс) = $14,9 \pm 0,9$ б.; $M1$ (5 курс) = $15,1 \pm 0,96$. и $M3$ (3 курс) = $14,9 \pm 0,9$ б.; $M3$ (5 курс) = $15,2 \pm 0,1$ б.). Студенты готовы к активным действиям для достижения успеха в своих начинаниях, к удовлетворению своих социальных потребностей и потребностей в саморазвитии и самореализации. Имеют все задатки, чтобы соревноваться с другими в какой — либо деятельности и превосходить их. Увеличивать свое самоуважение благодаря успешному применению своих способностей.

У студентов группы 2 не ярко выражен мотивационный полус и преобладает негативная мотивация ($M2$ (3 курс) = $11,8 \pm 0,6$ б.; $M2$ (5 курс) = $11,5 \pm 0,4$ б.), которая свидетельствует о незаинтересованности в своей деятельности, а если они и выполняют какие-либо поручения, то это лишь во избежание порицания, которые могут последовать в случае невыполнения деятельности. Учеба под влиянием такого мотива приобретает характер защитного действия и является принудительной. В случае действия негативной мотивации человека побуждают к деятельности страх перед возможными неприятностями или наказанием и стремление их избежать. Он рассуждает так: «Если я этого не сделаю, то меня ожидают неприятности».

Исследование мотивационной структуры личности студентов показало, что пока человек знает результат своей деятельности, у него есть мотив действовать как можно лучше, то есть знание полученных результатов позволяет студенту устанавливать для себя каждый раз определенную цель, которая сохраняет, поддерживает его мотивацию. Как только он перестает получать информацию о результатах, начинает проявлять слепую и случайную активность.

Мы предположили, что мотивация на достижение цели связана с построением учебного процесса. В государственной программе специальности «Адаптивная физическая культура»

нет курса по экономическому управлению. Студенты, обучающиеся по специальности «Рекреация и спортивно-оздоровительный туризм» и по специальности «Мировая экономика» изучают экономику и право, тем самым получают знания о политической и экономической жизни РФ и Зарубежья. Следовательно, зная о ситуации в мире, студенты, обучающиеся по данным специальностям «мотивированны на достижение успеха, так как уверены в завтрашнем дне и востребованности своей профессии».

Список литературы

1. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. [текст] / В.К. Вилюнас // М.: Издательство МГУ, 1990. – 288 с.
2. Ковалев В. И. К проблеме мотивов. [текст] / В. И. Ковалев // Психологический журнал, 1981, т. 2, с. – 2944.
3. Кухарев Н.В. На пути к профессиональному совершенству. [текст] / Н.В. Кухарев // – М., 1990. – 164с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. [текст] / А.Н. Леонтьев // М., 1975.
5. Макаренко С.А. Собрание сочинений. [текст] / С.А. Макаренко // – М: Педагогика, 1989. Т.4. – 310с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. [текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов // М., 1990. – 192с.
7. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. [текст] / Ж. Нюттен // Перевод с английского. М.: 2002.
8. Хлопова Т. Без личного интереса нет трудовой активности // Служба кадров 2002, – № 1. – с.15.

Личик Алла Викторовна

секретарь редакции журнала «Письма в Эмиссия.Оффлайн»,
аспирант кафедры педагогики

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург

О РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МАГИСТРАНТОВ – БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ СРЕДСТВАМИ ИНТЕРНЕТ-ПОДДЕРЖКИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: в статье обосновывается необходимость формирования исследовательской компетентности как важной части профессиональной путем развития познавательной активности средствами интернет-технологий.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, интерес, познавательный интерес, познавательная активность, интернет-поддержка.

Исследовательская компетентность педагога становится сегодня одной из важнейших составляющих его профессиональной компетентности. С позиции функционально-деятельностного подхода исследовательская компетентность рассматривается как совокупность личностных качеств, необходимых для эффективной исследовательской деятельности. К таким качествам относят направленность на достижение цели исследования, одержимость в работе, неудовлетворенность достигнутым результатом, критичность, самокритичность, устойчивую концентрацию интеллекта, направленную на решение творческих и профессиональных задач и др. [16]. Исследовательская компетентность педагога проявляется в активной исследовательской позиции по отношению к своей деятельности, ее рефлексии.

Представляется, что развитие исследовательской компетентности будущего педагога в ходе его профессиональной подготовки в магистратуре неразрывно связано с мотивацией личности, познавательным интересом.

Г.И. Щукина определяет интерес как тенденцию, стремление, потребность личности заниматься именно данной областью явлений, данной деятельностью [19]. Говоря об образовательном процессе, мы подразумеваем интеллектуальную, познавательную деятельность. Здесь познавательный интерес выступает главным проявлением активности личности в ее познавательной деятельности.

Современный образовательный процесс включает в себя активное использование достижений компьютерных и сетевых технологий. Это подразумевает создание информационной образовательной среды, в рамках которой существуют определенные, свойственные ей механизмы организации учебного процесса. Представляется, что такая среда может создавать условия для проявления и развития познавательной активности современного магистранта.

Развитие познавательной активности (дошкольников, школьников, студентов) явилось предметом целого ряда исследований (И.А. Боброва [5], Л.В. Сухова [17], М.С. Шаповалова [18], Юланова [20], Работин [15]). В педагогической практике для развития познавательного интереса используются различные методы: творческий поиск, дидактические игры, постановка проблемы, творческая деятельность, метод проектов, интегрированные занятия, создание ситуаций занимательности и пр.

В своем исследовании мы занимаемся проблемой подготовки педагога-исследователя для работы в условиях современной школьной информационно-насыщенной постоянно меняющейся среды. Развитие познавательной активности студентов магистратуры, на наш взгляд, приобретает особое значение с одной стороны, в связи с увеличением объема самостоятельной работы согласно новым образовательным стандартам. Продуктивность осуществления самостоятельной работы связана с мотивационной составляющей, так же предполагает наличие умений эффективного решения учебных и практических задач, развитые творческие спо-

способности, альтернативность мышления. С другой стороны, подготовка выпускника педагогической магистратуры предполагает становление исследовательской компетентности и проведение реального исследования, чему должна способствовать развитая познавательная активность.

Нас интересует возможное влияние интернет-взаимодействия субъектов образовательного процесса магистратуры, интернет-поддержки этого процесса на развитие познавательной активности студентов. Отметим, что ранее возможности интернет-взаимодействия как средства развития познавательного интереса школьников рассматривались в работах В.А. Машаровой [8, 9].

И.Н. Мещерякова [10] исследовала развитие познавательной активности студента в условиях информатизации обучения. Интернет-поддержка тех или иных составляющих учебного процесса явилась предметом еще ряда исследований. Так, интернет-поддержка педагогической практики студентов, как средство повышения профессиональной компетентности будущего учителя исследовалась С.А. Маркеловой [7]. А И.Н. Нахметов [14] изучал влияние интернет-поддержки учебного процесса на информационную компетентность старших школьников.

Следует отметить, что в настоящее время понятие «интернет-поддержка» в педагогической науке не определено. Однако, необходимость определения данного понятия диктуется его использованием и употреблением в своих исследованиях различными авторами. Так И.Н. Нахметов [13] определяет интернет-поддержку как систему совместной деятельности субъектов учебного процесса, основанную на использовании интернет-технологий, согласованную с целями и содержанием учебного процесса. М.В. Моисеева [12] включает в данное понятие проведение учебных телеконференций, мониторинг курсов, обновление учебных материалов, размещенных в Интернет, изучение образовательного сектора Интернет и помощь слушателям в освоении информационных ресурсов в рамках их предметной специализации. А.В. Могилев [11] определяет интернет-поддержку как четко определенную технологию использования ресурсов в учебном процессе. В.И. Магойченко [6] говорит об интернет-поддержке как о создании качественно новой среды, в которой реализуется формула «информация + дидактика + компьютер». Д.В. Баяндин [4] употребляет данный термин в обозначении предметно-ориентированных пользовательских сред, предоставляющих пользователю свободу действий, обеспечивающих гибкость, вариативность содержания и форм подачи материала, поддержку инициативы преподавателя и учащегося.

На основании анализа указанных работ мы предполагаем, что интернет-поддержка может выступать как средство становления познавательной активности студентов магистратуры.

Реализуя интернет-поддержку, мы используем принципы «открытой платформы» [2] и инструментальную базу Виртуального педагогического института (образовательный интернет-портал на базе оболочки Moodle, реализующим дистанционно, средствами интернет-технологий научно-образовательную деятельность педагогического вуза). Организационной формой обучения выступит очное обучение в сочетании с пространственно-распределенным [1, 3].

И форма, и инструмент интернет-поддержки подразумевают активную коммуникацию участников образовательного процесса (форумы, индивидуальные консультации, конференции и вебинары, видео-коммуникацию, общение внутри учебных групп, индивидуальные блоги учащихся, преподавателей), с возможностью выбора места, времени, в т.ч. при выборе форм и выполнении учебных заданий.

В ходе проведения лекций, лабораторных работ, практических занятий с использованием портала предполагается создание условий и ситуаций, способствующих развитию навыков: решения профессиональных творческих задач, самостоятельного поиска, отбора и структурирования учебного материала, работы в ситуации выбора и проблемного обучения; формирование активной исследовательской позиции.

Диагностируемым результатом реализации интернет-поддержки предполагается повышение уровня познавательной активности магистрантов, их самостоятельности, повышения качества предметных знаний, активное участие магистрантов в исследовательской деятельности, в построении научной коммуникации.

Список литературы

1. Ахayan А.А. К вопросу о технологии подготовки специалистов в области образования: информационно-образовательная среда педагогической магистратуры // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2009, №10 (октябрь), ART 1362. URL: <http://www.emissia.org/offline/2009/1362.htm>
2. Ахayan А.А. Метод «открытой платформы»: очное обучение в педвузе с интернет-сопровождением// Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2001, ART 848. URL: <http://www.emissia.org/offline/2001/848.htm>
3. Ахayan А. А. Теория и практика становления дистанционного педагогического образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ахayan Андрей Андреевич; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб., 2001. – 439 л.
4. Баяндин Д.В. Адаптивность компьютерной обучающей среды к уровню пользователя: Международный конгресс «Информационные технологии в образовании», г.Москва, 2003г. <http://www.ito.su/2003/II/1/II-1-2924.html>
5. Боброва И.А. Развитие познавательной активности студентов в образовательном процессе педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Боброва Ирина Анатольевна; науч. рук. Е. Н. Шиянов; Ставропольский гос. пед. ин-т, [С.-Петербург. акад. постдиплом. пед. образования]. – СПб., 2008. – 142 л.: ил.

6. Магойченков В.И. Некоторые подходы к формированию компьютерной поддержки самостоятельных форм обучения: XII Международная конференция-выставка «Информационные технологии в образовании», г. Москва, 2002 г. <http://www.bitpro.ru/ito/2002/I/1/I-1-730.html>
7. Маркелова С.А. Дистанционная поддержка педагогической практики студентов как средство повышения профессиональной компетентности будущего учителя // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. 2010, №3 (март). ART 1397. URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1397.htm>
8. Машарова В.А. Состояние интернет-взаимодействия субъектов образовательного процесса в массовой практике школ // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2011, №8 (август), ART 1634. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1634.htm>
9. Машарова В.А., Ахаян А.А. Влияние интернет-взаимодействия в образовании на развитие познавательной активности учащихся магистратуры // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2011, №12 (декабрь), ART 1695. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1695.htm>
10. Мещерякова И.Н. Развитие познавательной активности студента в условиях информатизации обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мещерякова Ирина Николаевна; науч. рук. Н. М. Михайлова; Оренбургский пед. ун-т. – Оренбург, 2010. – 215 л.
11. Могилев А.В. Учебные компьютерные коммуникации, как единая среда общения // Электронное издание "Письма в Эмиссия.Offline: электронный научно-педагогический журнал". СПб., 2000. ART 794. Гос.рег. #0320100088. <http://www.emissia.org/offline/2000/794.htm>
12. Моисеева М.В. Координатор как ключевая фигура процесса дистанционного обучения // Дистанционное образование. – 2000г. № 1
13. Нахметов И.Н. Интернет-поддержка учебного процесса как фактор становления ключевой информационной компетентности старших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нахметов Ильгар Нариманович; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб., 2006. – 176 л.
14. Нахметов И.Н. Влияние интернет-поддержки учебного процесса на информационную компетентность старших школьников // Письма в Эмиссия.Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Декабрь 2006. ART 1101. – СПб., 2006г. – URL:<http://emissia.org/offline/2006/1101.htm> . – Гос. рег. 0420600031. ISSN 1997-8588.
15. Работин И. В. Активизация индивидуальной познавательной деятельности школьников в условиях компьютеризации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Работин Игорь Викторович; Моск. пед. ун-т. – М., 1993. – 18 с.
16. Седова Н.В. Опыт-экспериментальная работа и исследовательская компетентность учителя / Н.В. Седова // Интернет-Форум в рамках Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире», Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена, психолого-педагогический факультет, кафедра педагогики, 13 октября 2011 г. – СПб., 2011. – Режим доступа: <http://kafedra-forum.narod.ru/index/0-49>, свободный
17. Сухова Л.В. Развитие познавательной активности в профессиональной подготовке будущих специалистов (на примере негосударственного высшего образовательного учреждения): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сухова Лариса Владимировна; науч. рук. В. И. Щеголь, В. Е. Якунин; Тольяттинский филиал Самарского гос. пед. ун-та. – Тольятти, 2000. – 211 л.
18. Шаповалова М.С. Развитие познавательной активности студентов высшей профессиональной школы в процессе модульного обучения): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шаповалова Марина Сергеевна; науч. рук. Г.К. Альбина; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – М., 2009. – 280 л.
19. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М.: Педагогика, 1971. – 352 с.
20. Юланова Д. М. Формирование познавательной активности младших школьников на уроках музыки средствами компьютерных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юланова Дилара Марсовна; науч. рук. Л. М. Кашапова; Башкирский. гос. пед. университет им. М. Акмуллы. – Уфа, 2010. – 216 л.

Лубовский Дмитрий Владимирович

канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник ФГНУ «Психологический институт Российской академии образования», доцент, профессор кафедры педагогической психологии

ГБОУ ВПО «Московский городской психолого-педагогический университет»
г. Москва

К ПРОБЛЕМЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования личностных образовательных результатов учащихся высших учебных заведений. Описываются труды ученых и исследователей, анализировавших сферу психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития человека. Обобщаются результаты проведенного социологического опроса профессионального самопонимания, смысложизненных ориентаций студентов. Сделаны выводы о содействии проектирования развивающих образовательных ситуаций формированию внутренней позиции профессиональной личности студентов.

Ключевые слова: высшее психолого-педагогическое образование, личностные образовательные результаты, внутренняя позиция личности, развивающие образовательные ситуации, рефлексия сформированности профессиональных компетенций.

В компетентностном подходе, который стал методологической основой современного высшего образования в странах, присоединившихся к Болонской системе, получение образования рассматривается как формирование у обучающихся не только узкопрофессиональных, но и личностных образовательных результатов. Особенно актуальна проблема формирования

личностных образовательных результатов применительно к профессиям, относящимся к типу «человек – человек» по известной типологии Е.А. Климova. Практически во всех профессиях, относящихся к этому типу, сформированность профессионально важных качеств личности может рассматриваться как основной образовательный результат.

В нашем исследовании понятие внутренней позиции (далее – ВП) личности применено к анализу формирования личностных образовательных результатов при получении психолого-педагогического образования. Очевидно, что профессии педагога и психолога предъявляют особые требования к ВП личности, которая, по словам Л.И. Божович, представляет собой то, как человек «...благодаря истории своего развития, создавшей у него определенный опыт и определенные черты, относится к окружающему и прежде всего к своему положению и к тем требованиям, которые оно к нему предъявляет» (Л.И. Божович, 1968/2008, с. 148). Развитая рефлексия своего положения в системе профессиональной деятельности, своих возможностей и ограничений, своего желания занимать иное положение становится для педагога и психолога профессионально важным качеством личности, поскольку эти профессии требуют от человека непрерывного профессионального и личностного роста. Развивающие образовательные ситуации, проектируемые при создании учебных планов и программ высшего профессионального образования, должны становиться средствами, максимально содействующими развитию личностных образовательных результатов, то есть профессионально важных личностных качеств.

В нашем исследовании философско-методологическими основами понимания ВП стали представления о личности как внутренней основе свободы и ответственности (М. Хайдеггер, М.М. Бахтин, М.К. Мамардашвили). Так, по мнению М.М. Бахтина, поступок правомерно рассматривать как ответственное деяние в пространстве-времени бытия человека, где пространство и время, образуя уникальное единство, наделяются для личности побудительной силой, принуждающей к совершению поступка. Им также был намечен феноменологический метод исследования поступка как события в мире (М.М. Бахтин, 2003, с. 31). Обобщенная в сознании человека репрезентация мира поступка и места личности в этом мире и получила название внутренней позиции в трудах Л.И. Божович.

Как общенаучная основа для изучения ВП в нашем исследовании был применен системно-деятельностный подход, разработанный А.Г. Асмоловым и конкретизированный применительно к образованию (А.Г. Асмолов, 2007). В данном подходе для нас принципиально важными были понимание деятельности как динамической системы, нацеленной на результат и представление о личности как живой системе, для изучения которой неприемлем анализ по элементам. С точки зрения данного подхода ВП личности совмещает в себе и мотивационное, и аффективно-смысловое начало. Такое понимание ВП позволяет преодолеть отрыв аффекта от интеллекта в понимании личности.

Конкретно-научной основой нашего исследования выступили, прежде всего, труды Л.И. Божович, в которых было введено данное понятие и очерчена психологическая реальность, которую оно обозначает. Как теоретическая основа выступили для нас исследования динамических смысловых образований личности (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский и др.), исследования личностного смысла, осуществленные Д.А. Леонтьевым. Проведенный нами теоретический анализ позволил дать определение ВП как динамической системы мотивационной и аффективно-смысловой регуляции жизнедеятельности человека, являющейся результатом осознанного выбора, базирующегося на рефлексии своей жизни, придающей ей смысловую насыщенность и устремленность в будущее. Феноменологически ВП представляет собой эмоционально насыщенное отражение в сознании человека его отношение к своей жизненной ситуации и месту, занимаемому в ней.

Проектирование программ высшего профессионального образования (бакалавриата, магистратуры) должно опираться на знание психологических характеристик студентов, и, прежде всего, свойств их ВП субъекта профессионального образования. Наше исследование было посвящено изучению ВП студентов при получении первого и второго высшего психологического образования. Предпосылки для преобразования обучения в самообучение, столь необходимые в юности при получении высшего образования, закладываются еще в младшем школьном возрасте в ходе формирования учебной деятельности. Так, Д.Б. Эльконин считал, что «Позиция школьника не просто позиция ученика, посещающего школу и аккуратно выполняющего предписания учителя и домашние уроки, а позиция человека, совершенствующего самого себя» (Д.Б. Эльконин, 1989, с. 249). Другими словами, еще в младшем школьном возрасте ребенку становится необходимо перейти от позиции обучаемого к позиции субъекта саморазвития. Тем не менее, по наблюдениям автора и его многочисленных коллег-преподавателей, при получении первого высшего образования у студентов такое субъектное отношение к учению развито явно недостаточно и выражено значительно меньше, нежели у людей в зрелом возрасте при получении второго высшего образования.

В нашем исследовании было предпринято детальное изучение ВП субъекта будущей профессии при получении первого и второго высшего образования. В исследовании приняли участие две группы студентов-психологов Московского психолого-социального университета в возрасте 20 – 24 лет (первое высшее образование) и в возрасте 38–48 лет (второе высшее образование). В обе группы вошли по 20 студентов, получающих высшее психологическое образование. Для изучения внутренней позиции профессионала были применены модифицированный опросник Ю.М. Орлова по изучению основных мотивов учебной деятельности в ВУЗе, опросник измерения мотивации достижения М.Ш. Магомед-Эминова, методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантеева, методика измерения мотивации ведущих

жизненных ценностей Е. Фанталовой, опросник смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева и опросник уровня профессионального самопонимания (УПС) Н.И. Протасовой. Структура внутренней позиции выявлялась с помощью факторного анализа данных. При обработке данных использовался пакет программ математической статистики SPSS (версия 14.2). Обработка данных производилась при помощи факторного анализа с использованием Варимакс-вращения.

У студентов, получающих первое высшее образование, было выявлено три фактора в структуре ВП. В первый фактор вошли показатели ценностей уверенности в себе, свободы, наличия друзей, а также общий показатель осмысленности жизни по опроснику СЖО и оценки по шкалам процесса жизни и результативности жизни. Почти все показатели по опроснику профессионального самопонимания (мотивация, профессиональные ценности, личностный смысл и т.д.) также вошли в первый фактор. Фактор получил название «Смысл профессионального образования». Судя по его содержанию, в ВП студентов при получении первого высшего образования профессиональная подготовка предстает как развитие понимания себя в контексте будущей профессии, как процесс завершения автономизации от родителей и завершения взросления. Но ни мотив достижения, ни мотивы получения профессионального образования в фактор не вошли. Такая ВП ориентирована на настоящее, а не на будущее.

Во второй фактор, названный «смысл жизни», вошло большинство показателей по шкалам опросника СЖО. Оценки по параметрам смысложизненных ориентаций описывают перспективу как обнадеживающую, что, однако, не поддерживается конкретными целями. Единственная ценность, вошедшая во второй фактор (родительство) не связана с получаемой профессией.

Третий фактор составили нагрузки по параметрам самоотношения и мотивов учения (каузальных и широких социальных мотивов). Фактор получил название каузальной ориентации. Он отражает тенденцию ориентироваться не на смысл собственных действий, а на их причину, ориентацию на настоящий момент и конкретный результат. В данном факторе представлена ориентация на получение диплома и обретение более высокого социального статуса, но не на творчество и профессиональный рост. В целом ВП студентов при получении первого высшего образования отличается каузальной мотивационной ориентацией и неразделенностью ближнего и дальнего плана жизни, а также невысоким уровнем мотивации профессионального образования. Такая ВП может быть охарактеризована как позиция субъекта взаимоотношений с окружающими, но не как ВП субъекта профессиональной деятельности.

Исследование ВП студентов при получении второго высшего образования показало, что в первый фактор, названный «Осмысленность жизни», вошли показатели мотивации достижения, а также, с наибольшей факторной нагрузкой, показатель общей осмысленности жизни и показатели по всем шкалам опросника смысложизненных ориентаций. В ВП людей зрелого возраста достижение жизненной цели предстает как процесс, придающий жизни смысл, но сопряженный с сомнениями, самоограничением, затратами здоровья, судя по тому, что такие жизненные ценности, как уверенность в себе, свобода и здоровье вошли в данный фактор с отрицательными нагрузками.

Второй фактор, названный «Внутренний диалог в профессиональном самопознании», состоит из показателей профессионального самопознания и показателей самоотношения по опроснику МИС. Второй фактор отражает внутренний диалог в процессе смыслостроительства. В деятельности, направленной на порождение смысла, осуществляется согласование личной свободы и профессиональной направленности, разрешаются внешние и внутренние противоречия. Самоотношение несколько негативистическое, что обусловлено, очевидно, более зрелым отношением к себе, неудовлетворенностью собой в плане профессионально важных личностных качеств и, возможно, переживаниями по типу кризиса середины жизни.

Третий фактор представлен, прежде всего, нагрузками по параметрам профессионального самопонимания (личностный смысл будущей профессии, профессиональные ценности), мотивы учения в ВУЗе (мотивы творчества и саморазвития), а также показателями ряда жизненных ценностей. Взаимосвязь параметров, составляющих данный фактор, позволяет предполагать, что учение в ВП людей зрелого возраста предстает как творческая деятельность, направленная на развитие себя и понимание себя в контексте получаемой профессии. Правомочно утверждать, что в структуре ВП людей зрелого возраста первый фактор представляет перспективный жизненный смысл, второй – осмысление себя как будущего профессионала, третий фактор отражает позицию личности по отношению к ближним целям, связанным непосредственно с получением второго высшего образования. Итак, ВП студентов при получении второго высшего образования обладает чертами субъектности зрелого человека (М.В. Ермолаева, 2003), разделяющего ближний и дальний план, отдающего себе отчет в том, что получение нового высшего образования – труд, связанный с затратой сил и неудовлетворенностью достигнутым, труд нелегкий, но творческий.

Полученные данные, с одной стороны, отражают возрастные особенности ВП личности в поздней юности и зрелости. С другой стороны, из анализа полученных данных следует вывод о том, что создание программ высшего психолого-педагогического образования требует проектирования таких развивающих образовательных ситуаций, которые ставили бы студента в позицию субъекта профессиональной деятельности. Сотрудниками кафедры педагогической психологии факультета «Психология образования» Московского городского психолого-педагогического университета под руководством заведующего кафедрой, доктора психологических наук, профессора В.А. Гуружапова был создан проект прикладного бакалавриата по

психолого-педагогическому образованию, профиль «Психология и педагогика начального образования». Особенность проекта заключается не только в последовательно реализованном модульном принципе, положенном в основу учебного плана. Каждый модуль завершается учебной или производственной практикой, что позволяет будущим педагогам и психологам оценить сформированность у них тех профессиональных компетенций и тех трудовых действий, на формирование которых направлен каждый из модулей программы.

Таким образом, развивающей образовательной ситуацией внутри каждого модуля становится, прежде всего, сама практика. Кроме того, по итогам каждой из практик предусмотрено не просто написание отчета или итоговая конференция. Известно, что нередко эти процедуры становятся формальными. Для того, чтобы практика действительно содействовала развитию профессионально важных качеств, разработанная программа предусматривает рефлексивные процедуры самоанализа студентами сформированности профессиональных компетенций и трудовых действий. Эти процедуры рефлексии становятся еще одним видом развивающих образовательных ситуаций, направленных на формирование профессионально важных личностных качеств будущих педагогов и психологов.

Список литературы

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А. Салмина Н.Г., Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования // Вопросы психологии. – 2007. – №4. – С. 16-23.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // М.М. Бахтин. Собр. соч. в 7 т. Т. 1: Москва, «Русские словари», 2003. – 957 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. С.-Петербург., «Питер», 2008, 400 с., ил. (Серия: Мастера психологии).
4. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // «Вопросы психологии», №3-4, 1992. – С. 14-19.
5. Ермолаева М.В. Психология зрелого и позднего возрастов в вопросах и ответах. М.: МПСИ, Воронеж: «МОДЭК», 2003. – 280 с.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. Москва.: Смысл, 2003. – 487 с..
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М., «Педагогика», 1989, – 555 с.

Львов Юрий Владимирович

канд. пед. наук, доцент кафедры методики технологического образования
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММ ПРОИЗВОДСТВЕННЫХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация: в статье рассматривается опыт разработки программ производственных практик студентов. Отмечается важность соответствия программ условиям и требованиям ФГОС ВПО. Описываются этапы и принципы разработки программ производственных практик. Выявлены основные направления организации прохождения производственной практики студентами.

Ключевые слова: педагогический университет, программа практики, требования, опыт разработки.

Раздел основной образовательной программы бакалавриата «Учебная и производственная практики» является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Программы практик разрабатываются в соответствии с требованиями ФГОС ВПО. При разработке рабочей программы практики должны быть учтены [1, 2]:

- региональные особенности организации и проведения практик по данному направлению подготовки;
- специфика конкретного профиля подготовки;
- требования потребителей результатов данной ОП как со стороны работодателей, так и самих обучающихся;
- требования программных документов интегрирующего, междисциплинарного и сквозного характера по данному направлению и профилю подготовки (матрица соответствия компетенций учебным модулям (дисциплинам), паспорта и карты формирования компетенций и т.п.);
- содержание программ учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), изучаемых на предыдущих и последующих этапах обучения;
- структура и содержание существующих типовых программ и разработок учебно-методического обеспечения подготовки бакалавров на базе образовательных учреждений высшего профессионального образования.

Процесс разработки программы производственной практики в нашем опыте включал в себя ряд этапов: определение целей практики, конкретизация ожидаемых результатов, определение задач практики, отбор содержания практики, определение этапов организации практики, описание необходимого материально-технического, учебно-методического и информационного обеспечения практики, определение места и времени проведения практики, выбор форм проведения практики, установление формы, процедуры и критериев оценки результатов практики.

В рамках выделенных выше этапов при проектировании программ различных видов практик была апробирована следующая последовательность действий (маршрут движения) разработчиков: определить на основе анализа материалов ФГОС ВПО регламентированные стандартом цели практики; провести анализ ООП вуза и определить состав компетенций формируемых в рамках практики в зависимости от профиля подготовки; определить компонентный состав компетенций, формирование которых является целью практики; определить «входной» уровень компетенций, необходимый для успешного прохождения практики и уровень компетенций, задаваемый для формирования по результатам прохождения данного вида практики; определить разницу между входным и выходным уровнями для каждой компетенции и зафиксировать задаваемую (требуемую) амплитуду изменения компетенций в ходе практики; определить и конкретизировать задачи, которые необходимо решить при организации практики для получения ожидаемых результатов; установить критерии оценки результатов практики; определить стратегию и тактику построения содержания практики; провести нормирование содержания практики, спроектировать этапы и определить особенности организации практики; определить перечень (состав) материально-технического, обеспечения практики необходимого для организации взаимодействия преподавателей и студентов на различных этапах практики; систематизировать данные о составе учебно-методического и информационного обеспечения практики; определить место и время проведения практики; выбрать формы проведения практики; определить содержание процедуры учета и оценки результатов практики, выбрать формы отчетности.

В соответствии с «вектором» направления изменений заданным целевыми установками ФГОС [1, 2] был проведен анализ материалов существующего учебно-методического обеспечения подготовки бакалавров в рамках производственных практик. С помощью метода экспертных оценок был зафиксирован ряд моментов заимствования и удержания, обеспечивающих прогрессивную преемственность, и целесообразных для сохранения и дальнейшего развития в материалах разрабатываемого учебно-методического обеспечения практики:

Основная цель практики – содействие становлению профессиональных и специальных компетенций студентов в условиях реальной профессиональной деятельности. В результате освоения программы практики студент должен получить практический опыт решения профессиональных проблем и типичных профессиональных задач в реальных условиях конкретной сферы (области) профессиональной деятельности.

При подготовке бакалавров педагогического образования производственная практика студентов должна быть организована на базе образовательных учреждений инновационного типа, где реализуются учебные планы профильного технологического образования, имеется современная материально-техническая база и в которых работают учителя технологии высшей категории, применяющие в своей работе современные технологии обучения.

Производственную практику, при подготовке по направлению «Педагогическое образование», целесообразно организовать в три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

На подготовительном этапе осуществляется диагностика уровня подготовленности студентов к производственной практике (входное тестирование), происходит распределение по базовым образовательным учреждениям, определяются индивидуальные задания на период практики, проводятся групповые и индивидуальные консультации, встречи с выпускниками, просмотр видеоматериалов, снятых в предыдущие годы, встреча с руководителями образовательных учреждений, проводится установочная конференция, на которой подробно рассматриваются задачи и содержание практики.

В ходе основного этапа производственной практики студенты: распределяются по классам (группам) и составляют индивидуальные графики проведения занятий; знакомятся с системой учебно-воспитательной работы ОУ; изучают опыт работы учителей технологии (систему планирования учебно-воспитательного процесса, правила заполнения документации учителя); изучают материально-техническую базу ОУ (учебное оборудование, план учебных мастерских, систему хранения инструментов, заготовок, дидактических материалов, оформление мастерской); изучают индивидуально-психологические особенности учащихся (проводят наблюдения на уроках в закрепленном на период практики классе; изучают личные дела, классный журнал, работы учащихся); готовятся к урокам (изучают учебные программы, поурочные и тематические планы, определяют цели, задачи и результаты предстоящих занятий, устанавливают внутриспредметные связи с уже изученным материалом, межпредметные связи, определяют логику учебного процесса и проектируют общую схему процесса обучения, выбирают объекты труда для учащихся и самостоятельно их изготавливают, корректируют сложность трудовых заданий); подготавливают учебно-материальную базу (материалы, заготовки, инструмент, оборудование, дидактические средства, ТСО и т.п.); разрабатывают планы-конспекты занятий, отрабатывая наиболее сложные фрагменты предстоящих занятий; проводят и анализируют свои уроки и уроки сокурсников; выполняют индивидуальную творческую работу.

На заключительном этапе практики проводится объективный и подробный анализ деятельности студентов-практикантов в ОУ с участием представителей базы практики, преподавателей-руководителей практики, студентов. На итоговой конференции студенты докладывают о проделанной на практике работе, делятся опытом, демонстрируют созданные в ходе практики дидактические пособия, объекты труда учащихся, фото и видео материалы.

Основными критериями оценки результатов производственной практики являются: степень сформированности профессионально-педагогических умений; уровень профессиональной направленности и социальной активности. Для оценки результатов производственной практики необходимо использовать комплекс методов, с помощью которых можно диагностировать формируемые у практикантов компетенции.

Результаты проведенного анализа разработанных материалов практик, показывают, что в области содержания и организации производственной практики при подготовке бакалавров педагогического образования имеется ряд положительных практических наработок которые могут быть преемственно применены при подготовке студентов в рамках государственных образовательных стандартов.

Список литературы

1. Сайт Национального фонда подготовки кадров [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://bakalavr.ntf.ru>
2. Официальный сайт РГПУ им. А.И.Герцена [Электронный ресурс] // Режим доступа: www.herzen.spb.ru

Матвеева Ольга Николаевна
преподаватель кафедры русского языка
Глушкова Ксения Владимировна
преподаватель кафедры русского языка
ГБОУ ВГМА им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

МУЗЕЙ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация: статья посвящена музейным экскурсиям как направлению культурно-образовательного обучения в рамках образовательного процесса. В статье дается определение «музейная педагогика», рассматриваются образовательные функции музейных экскурсий. Автор делится опытом проведения музейных экскурсий на примере ГБОУ ВГМА им. Н.Н. Бурденко. Автор подчеркивает значимость музея в образовательном процессе.

Ключевые слова: музей, музейная педагогика, музейная экскурсия, музейная экспозиция.

Термин «музейная педагогика» впервые появился в Германии в 1934 г. Сегодня «музейная педагогика» – это комплексная научная дисциплина, которая формируется в сочетании с музееведением, педагогикой, психологией. «Предмет изучения музейной педагогики – закономерности, принципы и методы работы в музее со своей аудиторией» [1, с. 185]. В век технологий, пересмотра ценностей музей занимает особое место в образовательном процессе. Занятие в музее «имеет особое значение для дальнейшей работы, так как позволяет заинтересоваться не только предметной подготовкой, но и повышением уровня культуры, необходимой для предстоящей или дальнейшей профессиональной деятельности» [2, с. 9].

Привлечение студентов-иностранцев к культурно-образовательной деятельности музеев является актуальным, т.к. музей становится одним из средств адаптации к культурной среде страны, в которой он проживает; эффективной базой для общения. Кроме того, музей, как и другие социальные институты, позволяет закрепить и углубить имеющиеся знания, преобразовать их в соответствующие убеждения. Этому способствуют два важных фактора. Во-первых, в центре музейного педагогического процесса находится подлинник истории и культуры. Во-вторых, здесь проявляется феномен единства информационно-логического и эмоционально-образного воздействия на разум и чувства посетителя. В музее информация приобретает наглядность, образность, активизируется мышление, становится средством преемственности культуры и передачи социального опыта.

При посещении музея реализуются следующие функции:

- образовательная (зрительно-слуховое восприятие и усвоение информации);
- развивающая (активизация мышления, развитие интеллектуальных чувств, памяти, обогащение словарного запаса);
- просветительская (формирование умений, навыков, адекватного отношения к получаемой информации);
- воспитательная (целенаправленная деятельность формирует личностные качества, взгляды, убеждения);
- профориентационная (формирование мотивов, определяющих будущую профессию).

В ВГМА им. Н.Н. Бурденко имеется музейный комплекс, состоящий из академических историко-медицинских музеев. Историко-медицинские музеи – это музей истории ВГМА, музей истории здравоохранения Воронежской области им. И.П. Фурменко, музей космической биологии и медицины им. В.В. Антипова. Действуют пять кафедральных естественно-научных музеев, экспонаты которых активно используются в образовательном процессе (мы остановимся на музее истории ВГМА).

Музей истории ВГМА был открыт в 1975 году. Экспозиция музея посвящена истории ВГМА от 19 века и до настоящего времени и располагается в двух залах. В экспозиции встроены несколько историко-мемориальных комплексов, посвященных известным деятелям воронежской медицины, а также экспонируются образцы медицинских инструментов и приборов различных лет.

Традиционно знакомство с музеями начинается для студентов-иностранцев с первого курса. Это знакомство начинается за пределами музея, в аудитории. Преподавателями кафедры русского языка создано пособие, целью которого является ознакомление студентов-иностранцев с историей ВГМА, с учеными, которые в разное время работали в вузе и которые известны не только в нашей стране, но далеко за ее пределами (Бурденко Н.Н., Иосифов Г.М., Лепорский Н.И., Земсков М.В. и др.). В пособии предполагается система организации материала, способствующая выработке умения ориентироваться в тексте, содержащем незнакомые слова, пониманию важных деталей текста. После этого этапа работы можно отправляться на музейную экскурсию. Музейная экскурсия – форма культурно-образовательной деятельности музея, основанная на коллективном осмотре, под руководством специалиста по заранее намеченной теме и специальному маршруту. Очень важно, чтобы экскурсовод предоставлял информацию тщательно отобранную, не перегруженную фактами и деталями.

Дальнейшая ступень усвоения музейной информации может быть организована в рамках заседания Русского клуба, посвященного истории ВГМА и предоставляющего возможность свободного общения со студентами, имеющими одну и ту же направленность интересов. «Обучение в музее предполагает получение дополнительных, либо альтернативных знаний, которые невозможно или не в полной мере можно получить в других образовательных учреждениях» [1, с. 186]. Занятия в музее успешно используются преподавателями кафедры русского языка на протяжении многих лет.

Таким образом, музей сегодня рассматривается как одно из важнейших средств образования, выполняет функции дополнительного образования и осуществляет их в специфической форме – символическом акте встречи прошлого и настоящего, в диалоге музея и студента, обладающего правом выбора и интерпретации увиденного и услышанного.

Список литературы

1. Есауленко И.Э. Теория и методика обучения в высшей медицинской школе: учебное пособие / И.Э. Есауленко, А.Н. Пашков, И.Е. Плотникова. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2011. – 384 с.
2. Кочкина Н.Л. Развитие речевой культуры педагога в вузе / Н.Л. Кочкина, С.В. Кузнецов // Инновации в науке. – 2014. – № 31-2. – С. 6-10.

Мочелевская Елена Владимировна

канд. филол. наук, доцент кафедры гуманитарных и социальных дисциплин
Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н. Туполева-КАИ – Филиал в г. Альметьевск
г. Альметьевск, Республика Татарстан

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация: в статье раскрывается сущность социальной компетентности. Дается характеристика и значения терминов «компетентность», «социальная компетентность». Делается акцент на имеющихся проблемах формирования социальной компетентности, а именно на необходимости разработки научно-методического руководства, недостаточности объема консалтинговых образовательных услуг и обеспеченности литературой для процесса самосовершенствования.

Ключевые слова: социальная компетентность, знания, умения, личность, самообразование, деятельность.

Проблема развития социальной компетентности студентов является важной социальной и психолого-педагогической проблемой. В настоящее время перед образованием стоит задача не только вооружить молодых людей знаниями, умениями и навыками по основам наук, но и обеспечить способность и готовностью жить в современном обществе, достигать социально-значимые цели. Особое внимание необходимо сосредоточить на личности специалиста, так как от того, какое значение имеет для него профессия, каково его отношение к другим людям, к себе зависит успешность профессионализации.

В последнее время с понятием «профессионализация» связывают понятие «компетентность» и «социальная компетентность» в частности [1].

В.Ю. Кричевский характеризует термин «компетентность» как наличие знаний для успешной деятельности, понимание значения знаний для успешной деятельности, понимание значения знаний для практики, набор операционных умений и творческий подход к профессиональной деятельности [2].

Т.Г. Браже подчеркивает, что профессиональная компетентность специалиста определяется не только профессиональными (базовыми) научными знаниями, но и ценностными ориентациями специалиста, мотивами его деятельности, пониманием им себя в мире и мира вокруг себя, стилем взаимоотношения с людьми, с которыми он работает, его общей культурой, способностью к развитию своего творческого потенциала [1].

В работах зарубежных авторов (Г. Тейлор, Л. Мак Грегори, Ф. Герцберг, Т. Питерс, Р. Уотермен и др.) вопросы профессиональной компетентности рассматриваются по преимуществу в технологическом аспекте – как система субординированных и скоординированных специальных умений, необходимых для оптимального решения профессиональных задач [3].

Еще одно из проявлений социальной компетентности – коммуникативная компетентность. Это понятие рассматривается в работах Г.Т. Трофимовой. Коммуникативная компетентность, по ее мнению, – это способность личности целесообразно взаимодействовать с другими на своем уровне развития, обученности или воспитанности и на основе гуманистической ценностной диспозиции личности. В психологии коммуникативная компетентность рассматривается как способность к быстрой и точной ориентации в ситуации общения, основанная на коммуникативном опыте индивида.

Исходный термин «comprete» означает «знать», «добиваться», «уметь», «соответствовать». Эти значения выражают сущность социальной компетентности в общем виде. Для последующей разработки категории социальной компетентности конкретизируем данные понятия.

«Знать» означает не только объективно верное и конкретное знание, необходимое для осуществления социальных технологий, но и ценности, которые являются объективно лучшими и направляют применение знаний и умений.

«Уметь» означает способность человека свободно и сознательно самоопределяться как в своем внутреннем духовном опыте, так и во внешней социальной действительности.

«Добиваться» – значит уметь осуществлять поставленные цели в рамках закона, нравственности и культуры.

«Соответствовать» может означать и то, что деятельность и поведение личности отвечают требованиям, которые предъявляют к личности государство, трудовой коллектив, семья, профессия, иные социальные общности, организации. Такое соответствие выражается в умении личности осуществлять свои обязанности, права, полномочия на должном социальном и культурном уровне.

Осмысление современных реалий социально-экономического развития нашего общества постепенно привело исследователей к пониманию, казалось бы, чисто рыночных явлений и понятий не сквозь призму исключительно технологического и техногенного подхода, а как раз под углом зрения социально-психологического, морально-этического, экономико-правового подхода. В частности, свидетельством этого являются утверждения в современной литературе о том, что в маркетинговой деятельности особое значение имеют для самореализации личности и достижения наибольшей эффективности следующие факторы:

- системность знаний и большая интуиция и кругозор;
- коммуникабельность, умение находить общий язык с людьми разных мировоззрений, характеров, привычек;
- стремление к новому, устремленность в будущее, ориентированность на творчество;
- дипломатичность, умение гасить конфликты.

Проблема формирования социальной компетентности заключается в том, что основополагающим элементом её достижения является процесс самообразования. Отметим, что обеспечить процесс самообразования студента практически невозможно без предоставления ему необходимого объема консалтинговых образовательных услуг и обеспечения литературой. В современных условиях к этим компонентам самообразовательного процесса добавилась необходимость научно-методического руководства в процессе самостоятельного поиска.

В процессе воспитания социальной компетентности важным является социальная самоидентификация личности, ее самоутверждение в той или иной социальной и профессиональной группе, обретение ею определенного социального статуса. Если человек четко и последовательно отстаивает свой социальный и профессиональный статус, соответствует ему, соблюдает определенные корпоративные, социальные, профессиональные правила, нормы этики и морали, тогда он предстает в сознании людей социально компетентным.

Во многих исследованиях ставится и решается задача выделения первооснов социальной компетентности, на почве которых можно бы было говорить о специфических основаниях конкретных форм ее проявления. В качестве такой первоосновы социальной компетентности выступает, прежде всего, четкая ценностная ориентированность личности, четкое представление о ценностях абсолютного и относительного характера и умение соотносить их с личными интересами. Актуальность изучения ценностных ориентаций молодых людей, обучающихся в вузе, обусловлена рядом социально-психологических процессов, связанных с изменением значения ценности высшего образования в общественном сознании. Причем, с одной стороны, значимость высшего образования в плане социальной успешности личности заметно снизилась, а с другой стороны, резко увеличился спрос на получение высшего образования по специальности, востребованным в рамках предпринимательской деятельности.

Таким образом, проблема изучения ценностных ориентаций студентов, исследование формирующих механизмов и динамики изменения ценностных ориентаций представляется весьма актуальной в процессе формирования социальной компетентности. Говоря о новом типе экономического мышления, хозяйственного поведения личности следует иметь в виду возрастание значения творческих способностей личности по отношению к её репродуктивным способностям.

Список литературы

1. Бахтеева, С.С. Формирование социальной компетентности специалиста в процессе обучения иностранному языку в вузе экономического профиля / С.С. Бахтеева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2004. – 148 с.
2. Кричевский, В.Ю. Функциональная неграмотность и профессиональная некомпетентность как факторы риска цивилизации и роль непрерывного образования в их преодолении / В.Ю. Кричевский. – СПб.: НИИНОВ, 1990. – С. 67-70.
3. Питерс Т. В поисках эффективного управления / Т. Питерс, Р.В. Уотермен. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.

Муравьева Надежда Васильевна

канд. пед. наук, доцент кафедры «Прикладная математика»
Южно-Уральский Государственный университет
(Национальный исследовательский университет)
г. Челябинск, Челябинская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ЛИНЕЙНОЕ ПРОГРАММИРОВАНИЕ»

Аннотация: в данной статье описано создание технологического средства организации самостоятельной работы студентов-заочников – электронного учебного пособия, основанного на модели самостоятельной работы в информационно-обучающей среде.

Ключевые слова: модель самостоятельной работы студентов; информационные технологии в заочном обучении; электронное учебное пособие.

В настоящее время ключевым фактором развития системы высшего образования является самостоятельная работа, а, следовательно, самостоятельный доступ студентов к технологиям самообразования и учебным ресурсам. Организация самостоятельной работы студентов с использованием информационных технологий требует обеспечения их электронными учебными материалами, позволяющими сделать обучение более эффективным.

Для организации самостоятельной работы студентов заочной формы обучения Южно-Уральского государственного университета было создано электронное учебное пособие «Линейное программирование». Структура пособия соответствует построенной нами модели самостоятельной работы студентов в информационно-обучающей среде. Модель самостоятельной работы студентов опирается на понятие деятельности, в которой выделены субъектная и объектная части. Субъектная часть самостоятельной работы студентов включает интенциональный компонент – цели самостоятельной работы; когнитивный компонент – знания в данной предметной области; операциональный компонент – умения самостоятельной работы; компонент индивидуального опыта, содержащий подвергнутый анализу опыт практического осуществления самостоятельной работы. К объектной части самостоятельной работы относятся: ее предмет (познавательная задача); продукт – результат выполнения самостоятельной работы; процесс, а также условия протекания деятельности.

Компоненты субъектной части соотносятся с объектной частью самостоятельной работы. В частности, когнитивный компонент охватывает знания о предмете деятельности и предполагаемом результате, средствах и методах выполнения самостоятельной работы. Интенциональный компонент направлен на продукт – результат выполнения задания. Операциональный компонент отражает умения выполнения самостоятельной работы с помощью необходимых средств и методов. Компонент опыта выполняет функцию синтеза и хранения информации, полученной с помощью остальных компонентов, и одновременно является ее источником, позволяя не выполнять каждый раз все необходимые мыслительные операции, связанные с выполнением задания, а извлекать их результат из хранилища индивидуального опыта.

Личностно-ориентированная парадигма требует рассматривать студента как субъекта познавательной деятельности. В применении к самостоятельной работе это означает, что он является субъектом обучения, а это требует постепенного формирования у него компонентов субъектной части деятельности – интенционального, операционального, когнитивного и компонента опыта.

Стоящая перед моделью конструктивная задача – обеспечение студентов средствами организации самостоятельной работы на основе информационных технологий должна учитывать не только внешние, но и внутренние компоненты самостоятельной работы студентов, а также анализа деятельности педагога в процессе обучения. В ходе самостоятельной работы непосредственное руководство процессом деятельности обучения исключается. Однако в ходе самостоятельной работы в условиях применения информационных технологий в заочном обучении на долю педагога остается постановка цели и подготовка (или выбор) средств организации самостоятельной работы, которые и должны обеспечивать все компоненты деятельности студента, как внешние, так и внутренние. Таким образом, в центр модели самостоятельной работы студентов в условиях информатизации образования мы ставим электронное средство организации самостоятельной работы студентов. В условиях отсутствия непосредственного контакта с преподавателем постановка познавательной задачи на различных этапах обучения также осуществляется с помощью электронного средства.

Стремясь установить соответствие электронного учебного пособия модели самостоятельной работы студентов, мы включили в его состав три основных блока: мотивационно-целевой, предметный и диагностико-коррекционный.

Отметим, что деление нашего электронного учебного пособия на блоки является в известной степени условным и связано с технологией его проектирования и реализации. На самом деле формирование положительной учебной мотивации не ограничивается только мотивационно-целевым блоком, оно происходит и в предметном блоке за счет различных форм представления информации и организации интерактивного общения, и в диагностико-коррекционном блоке, предоставляющем студентам возможность рефлексии собственной учебной деятельности. В то же время рефлексия и самоконтроль формируются не только в диагностико-коррекционном блоке, но и в предметном, когда студент решает задачи с пошаговым контролем.

Использование информационных технологий в самостоятельной работе студентов повышает ее эффективность, способствуя усвоению студентами учебного материала и формируя у них такое необходимое качество специалиста, как познавательная самостоятельность.

Список литературы

1. Муравьева, Н.В. Модель самостоятельной работы студентов-заочников в условиях информатизации образования / Н.В. Муравьева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №2(27). – С. 87 – 93.

Нетис Елена Ивановна

старший преподаватель

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
г. Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ ПРИ РАЗРАБОТКЕ ЭСКИЗОВ ДЛЯ ДЕКОРИРОВАНИЯ ИЗДЕЛИЙ ИЗ КЕРАМИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования компьютерных технологий в декоративно-прикладном творчестве в процессе обучения. Описывается полезность использования компьютерных технологий и программ на примере факультатива «Декоративная отделка изделий из керамики».

Ключевые слова: графика, творчество, керамика, обжиг, колорит, эскиз, декор.

В настоящее время – в век инноваций и нанотехнологии развиваются и новые течения в современном искусстве, берущие свое начало с конца XX века. К ним относят, например: видео-арт, гиперреализм, граффитизм, инсталляция и д.т. С целью приобщения студентов к художественной деятельности, культуре, а также развития творческого потенциала и повышения профессиональной компетенции по ДПТ, студентам было предложено ряд факультативных занятий. Так, на третьем курсе факультета технологии и предпринимательства РГПУ им. А.И. Герцена в перечне занятий есть факультатив «Декоративная отделка изделий из керамики» [1, с. 4].

В ходе данных занятий студенты изучают технологию изготовления керамических изделий, народные промыслы и ремесла, возникшие на территории нашей страны (Дымково, Скопино, Каргопольская керамика и др., искусство Гжели, а также искусство «Русского фарфора», начиная с первых изделий «Виноградовского периода».

Студенты осваивают традиционные техники росписи надглазурными красками керамических и фарфоровых изделий (ручная роспись – кисть, перо, аэрограф). Помимо традиционных технологий замечен интерес студентов к применению современных материалов (красителей и разбавителей), а также их интересуют новые стили и течения в искусстве, используемые художниками, как нашей страны, так и зарубежными. В своих творческих работах они смело используют эти направления.

В процессе выполнения практических заданий студенты решают следующие задачи:

– выбор художественного замысла (композиционные и цветовые решения выбранной темы);

– выбор формы;

– технология выполнения в материале (взаимосвязь формы и содержания).

Для выбора темы композиции они могут обратиться в Интернет. Использование Интернета позволяет рассмотреть огромное количество тематических (сюжетных) линий. После предварительной работы студенты приступают к выполнению графического рисунка (эскиза), который рисуют от руки (карандаш, бумага) или используют компьютерную программу:

– Adobe Photoshop, редактор PhotoFunia (коллаж);

– Avtodeck, Scetc Book Express;

– Corel Draw;

– Wacom A4 Atech.

Тематические доминанты, которые применяются в работах студентов – от сочетания различных геометрических форм, цветовых плоскостей, прямых и ломаных линий (геометрическая абстракция) до сюжетно-повествовательных, предметных композиций.

Композиции отличаются мелкой детализировкой предмета, изображения синтезируются из различных материалов и фрагментов, воплощаются как цветовые впечатления и фантазии

студентов. Необходимо при этом сказать, что, упрощая, стилизуя формы предметов, прибегая к обобщению и масштабности узора, изображение приобретает исключительную лаконичность.

Вплотить замысел своей композиционной работы (эскиза) в материале возможно, применив технологии декорирования керамических изделий, используя деколь или шелкографию, графику (перо), неоднократное нанесение красочного слоя.

Применяется несколько вариантов наложения и смешивания керамических красок. Большое значение имеет число обжигов и температура:

- механическое смешивание красок в жидком состоянии на палитре;
- нанесение одной краски, подсушивание и перекрытие ее другой краской;
- нанесение одной краски, обжиг и перекрытие ее другой краской.

Используется в декорировании и сложная фактурная обработка, например: нанесение на одну краску в жидком состоянии другой краски при помощи штампа или других приспособлений. Если изделие большого размера можно применить аэрограф.

Таким образом, максимально используются колористические возможности в декорировании керамических изделий, где цвет как средство выражения чувств и настроения студента. Они пытаются найти свой собственный творческий путь, используя цветовой контур и сопоставление контрастных плоскостей. После окончательно выполненной работы в материале студент может представить свою работу, выбрав обычные презентации Power Point или редактор Prezi.

В настоящее время в искусстве наблюдается обновление и непрерывный приток современных стилей и течений, то есть и современность, и развитие художественного процесса. В то же время необходимо сохранить художественные традиции, бережно относиться к культурным ценностям прошлого [1, с. 28].

Современные направления и бережное сохранение традиций в искусстве для студентов становятся источником вдохновения при создании творческих работ на факультативных занятиях. Студенты могут использовать технологии декорирования керамических изделий, как при выполнении дипломной работы, так и в дальнейшей профессиональной деятельности после окончания ВУЗа.

Данный факультатив апробирован в учебном процессе и в дальнейшем планируется использовать в качестве основы образовательной программы переподготовки руководителей творческих объединений учащихся по декоративно-прикладному искусству.

Список литературы

1. Мосин, И.И. Все о стилях и течениях в современном искусстве. – Вильнюс, 2013. – 76 с.

Новикова Елена Владимировна
старший преподаватель

Казанский национальный исследовательский технологический университет
г. Казань, Республика Татарстан

Шайхутдинова Галия Айратовна
доцент

ФГНУ «Институт педагогики и психологии профессионального образования» РАО
г. Казань, Республика Татарстан

ВЕДУЩАЯ РОЛЬ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ-БИОТЕХНОЛОГОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования исследовательской компетенции учащихся высших учебных заведений. Выделяется важность проведения проектных работ, поскольку исследовательская деятельность позволяет учащимся исследовать волнующую их проблему более глубоко, является стимулом к процессу самообразования и самосовершенствования, а также способствует формированию познавательных навыков и профессиональных компетентностей студентов.

Ключевые слова: проектные технологии, исследовательская компетенция, внеучебная деятельность студента.

Современное состояние подготовки специалистов в Федеральном государственном образовательном стандарте профессионального образования третьего поколения особое внимание уделяет к проблеме подготовки специалиста, обладающего такими качествами как самостоятельность, сознательность, толерантность, коммуникабельность, интеллигентность, контактность в различных социальных группах. В то же время внеучебная деятельность в вузе характеризуется уже не наличием мероприятий, проводимых в рамках планов ее организации, а ее результатом, который выражается в формировании определенной системы личностных качеств, в том числе и исследовательской компетенции:

- уметь работать с научно-технической информацией;
- уметь использовать отечественный и зарубежный опыт в профессиональной деятельности;
- систематизировать и обобщать информацию по использованию ресурсов производства;
- владеть основными методами и приемами проведения экспериментальных исследований в своей профессиональной области;

- проводить стандартные и сертификационные испытания сырья, готовой продукции и технологических процессов;
- владеть планированием эксперимента, обработкой и представлением полученных результатов;
- использовать современные информационные технологии в своей профессиональной области, в том числе базы данных и пакеты прикладных программ.

В учебном процессе при подготовке бакалавров-биотехнологов проектные технологии в формировании исследовательской компетенции во внеучебной деятельности студентов играют ведущую роль. Под проектированием как видом профессиональной деятельности следует понимать разработку соответствующего проекта, реализация которого предполагается в рамках учебно-воспитательного процесса. Конструктивная деятельность преподавателя связана с отбором, композицией, разработкой поля внеучебной деятельности студента, т.е. созданием материального основания для осуществления разработанного научно-исследовательского проекта на практике. Проектирование и конструирование поля внеучебной деятельности имеет вполне определенную цель – создание преподавателем специальной среды, дающей ему возможность в рамках внеучебной деятельности формировать у студентов исследовательскую компетенцию в вузе.

Положительные стороны проектирования студентами работ научно-исследовательского характера во внеучебное время заключаются в следующем:

Во-первых, проектирование – это самостоятельная работа над проблемой, которая интересна студенту и больше всего соответствует способностям самого студента.

Во-вторых, это возможность реального участия в научно-профессиональной деятельности. Реальность, жизненность проекта дает возможность студенту видеть итог своей деятельности.

В-третьих, это коллективная работа, которая формирует важные социальные и профессиональные навыки, крайне необходимые сегодня для трудовой деятельности в производственных коллективах, в фирмах и т.п. Участие в работе группы над проектом – прекрасная возможность для тренировки этого «механизма переключения» индивидуальной мотивации студента с сугубо личных интересов на групповые, коллективные, социальные.

В-четвертых, проект, осуществляемый по собственному выбору, приучает студентов нести за него ответственность. И, разумеется, это действенная проверка собственных способностей и возможность скорректировать жизненные планы.

Как показывает опыт работы в Казанском национальном исследовательском технологическом университете проектные технологии – это прежде всего те технологии, которыми студентами используются во внеучебное время и могут употребить для совершенствования своих профессиональных навыков. Таким образом, активные методы обучения, мотивация студентов на глубокую работу по самообучению, саморазвитию во внеучебное время, создание условий для применения инновационных технологий обучения – все это является эффективными средствами формирования исследовательской компетентности бакалавра-биотехнолога.

Список литературы

1. Осипов, П.Н. Свободное время современного студента / П.Н. Осипов, Е.В. Фильченкова // Образование и саморазвитие – 2010. – №4. – С. 139-144.
2. Фильченкова Е.В. Внеучебная деятельность студентов при переходе на двухуровневую подготовку специалистов / Е.В. Фильченкова // Вестник Казанского технологического университета, 2013, Т.16. – №3. – С.328-330.

Оборина Ирина Анатольевна

канд. физ.-мат. наук, доцент

Пермский военный институт ВВ МВД России

г. Пермь, Пермский край

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ СОПРОТИВЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ В ПЕРМСКОМ ВОЕННОМ ИНСТИТУТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы проведения лекционных, практических занятий и лабораторных работ, а также организации самостоятельной работы и контроля усвоения курсантами дидактических единиц по дисциплине сопротивление материалов. Показана направленность содержания учебного материала, его форм, методов и средств обучения на становление и развитие общекультурных и профессиональных компетенций курсантов, получающих образование специалиста по своим направлениям подготовки.

Ключевые слова: ФГОС ВПО 3-го поколения, общекультурные и профессиональные компетенции, дидактические цели, профессионально ориентированные задачи, экспериментально-поисковые и расчетно-исследовательские лабораторные работы, профессионально значимые темы, принципы профессионально-ориентированного обучения. Компьютерные технологии. Репродуктивные тесты. Компьютерная оболочка «Гипертекст».

Дисциплина Сопротивление материалов предназначена для курсантов очной формы обучения квалификации специалист по направлениям подготовки: 190110 «Транспортные средства специального назначения» и 170400 «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное

оружие». Сопротивление материалов относится к профессиональному циклу основных образовательных программ (ООП) и входит в его базовую (общепрофессиональную часть) [3, 4].

Основными целями изучения дисциплины является: изложение теоретических основ и методов расчета на прочность, жесткость и устойчивость типовых деталей и элементов конструкций, включая детали военной техники и вооружения. Формирование принципов проектирования и обоснование систем допущений при проведении инженерных расчетов; изучение лабораторного оборудования и методов проведения испытаний для получения механических характеристик конструкционных материалов, методов обработки полученных результатов.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО 3-го поколения, на основе которых формируются общекультурные и профессиональные компетенции будущего специалиста, курсанты в результате освоения дисциплины должны [3, 4]: уметь рассчитывать детали конструкций и машин на прочность, жесткость и устойчивость, в том числе с использованием численных методов; использовать при проектировании методики инженерных расчетов; подбирать надлежащие материалы, а также владеть навыками анализа конструкций и выбора рациональных расчетных схем при решении задач в области прикладной механики деформируемого твердого тела, методами компьютерных и информационных технологий, методиками проведения экспериментов на лабораторных установках и методиками обработки их результатов.

Для успешной реализации указанных целей и задач важную роль играют используемые в образовательном процессе высшей школы инновационные педагогические технологии обучения. Одной из таких современных технологий является технология профессионально-ориентированного обучения, которая лежит в основе преподавания сопротивления материалов на кафедре общинженерных дисциплин Пермского военного института. Принципы реализации, формы профессионально-ориентированного обучения, а также характеристика самостоятельных внеаудиторных профессионально-ориентированных занятий подробно изложены в учебном пособии [1]. Рассмотрим некоторые результаты внедрения данной технологии в образовательный процесс преподавания сопротивления материалов на кафедре общинженерных дисциплин Пермского военного института.

Лекции являются одной из основных форм теоретической профессионально-ориентированной подготовки обучаемых [1]. Дидактические цели лекций: сообщение новых знаний, систематизация и обобщение накопленных, развитие познавательных и профессиональных интересов. На лекции за сравнительно короткое время дается большой по объему учебный материал, а благодаря системности его подачи у курсантов создается целостное представление об изучаемом явлении или объекте. При изложении лекционного материала по сопротивлению материалов на кафедре общинженерных дисциплин ПВИ широко используется вид проблемной лекции. Как известно она отличается от обычной тем, что начинается с постановки проблемы, которую в ходе изложения учебного материала лектор последовательно и логично решает или раскрывает пути ее решения. Постановка проблемы побуждает курсантов к работе мысли, к работе самостоятельно ответить на поставленный вопрос, вызывает интерес к излагаемому материалу.

Одной из первых таких тем является тема «Центральное растяжение – сжатие», в которой лектор ставит проблему вывода формулы для определения нормальных напряжений в поперечном сечении стержня, связанную с тем, что неизвестен характер их распределения по сечению. Затем он объясняет путь ее решения с помощью привлечения экспериментальных моделей и соответствующих гипотез для изучения геометрической картины деформации и получения дополнительных уравнений. Аналогичный подход прослеживается и при изучении темы «Прямой изгиб», а также при расчетах на прочность статически неопределимых конструкций. В теме «Основы напряженно-деформированного состояния» проблемная ситуация заключается в определении допустимого напряжения при объемном напряженном состоянии. Лектор рассматривает несколько путей решения проблемы. Анализируя их и отклоняя нерациональные пути, подводит обучаемых к понятию эквивалентного напряжения, как одному из вариантов разрешения проблемной ситуации. Такая система создания проблемных ситуаций при изложении лекционного материала позволяет стимулировать активную познавательную деятельность курсантов и способствует формированию творческого мышления.

Теоретические положения лекций по возможности иллюстрируются примерами из техники и будущей практической деятельности курсантов. Лектор отмечает, где курсанты в процессе дальнейшего обучения в институте или будущей практической деятельности смогут встретиться с данными положениями. Например, это такие вопросы, как: «Требования к прочностным свойствам материалов, применяемых в военной технике и вооружении (ВВТ)» в теме «Центральное растяжение – сжатие», «Применение метода сил к расчету казенников артиллерийских орудий» в теме «Статически неопределимые системы», «Ресурса автомобиля – пример балки равного сопротивления» в теме «Прямой изгиб» и другие. Эти вопросы отражены в тематических планах изучения дисциплины для каждой специальности. Таким образом, при чтении таких лекций реализуются следующие принципы технологии профессионально-ориентированного обучения [1]: принцип научности и принцип развивающего характера обучения, предполагающий развитие профессионального мышления будущего специалиста, развитие его кругозора и эрудированности.

Практическое занятие – это форма организации учебного процесса, при использовании которой обучающиеся под руководством преподавателя выполняют практические задачи по определенной системе заданий [1].

Дидактическая цель практических занятий – формирование у курсантов практических умений и навыков, необходимых для изучения последующих учебных дисциплин, а также профессиональных компетенций для решения задач по специальным дисциплинам.

На практических занятиях по сопротивлению материалов курсанты получают навыки расчета на прочность, жесткость и устойчивость типовых элементов инженерных конструкций. При решении конкретных задач детализируются вопросы, затронутые в лекциях, рассматриваются частные случаи. При этом преподаватель делает упор на приобретение ими умений и навыков для решения задач, относящихся к будущей профессиональной деятельности, а также развитию у них навыков самостоятельного мышления: способности сформулировать задачу, принять упрощающие гипотезы, найти правильную методику решения. К профессионально значимым задачам при изучении сопротивления материалов на факультетах технического обеспечения и артиллерийского вооружения относятся, например, такие задачи: «Расчеты на прочность: деталей ДВС, нажимной пружины во фрикционном дисковом сцеплении автомобиля, стволов и казенников артиллерийских орудий, снарядов при выстреле и ударе в преграду» и многие другие.

Все задачи удовлетворяют следующим требованиям: способствуют выработке профессионально значимых умений и навыков; обладают познавательной ценностью; описывают реальную ситуацию и содержат соответствующие действительности числовые значения величин, имеют не громоздкое и практически приемлемое решение. Содержание задач и заданий не только способствует усвоению материала дисциплины, но и является средством расширения технического кругозора. Для обеспечения активной познавательной деятельности курсантов на практических занятиях используются фронтальная, групповая и индивидуальная формы работы. Фронтальная работа предполагает совместную деятельность всей группы: преподаватель для всей группы ставит одинаковые задачи, а курсанты, решая их, получают соответствующие навыки, овладевают общей темой. При групповой работе взвод разделяется на несколько коллективов, которые выполняют одинаковые или различные задания. Этот метод эффективно использовать, когда для получения результата необходимо проверить несколько методик расчета и сделать вывод. Например, при проведении занятия на тему «Использование теорий прочности для расчета стволов артиллерийских орудий» каждая из 3-х групп разделенных курсантов рассчитывает максимальное давление пороховых газов в стволе артиллерийского орудия, используя заданную теорию прочности. Анализируя и сравнивая полученные результаты, делают вывод и подтверждают теоретический материал лекции, что наименьший вес ствола дает 2-я теория прочности. Групповая работа приучает курсантов к коллективной деятельности. При индивидуальной форме работы каждый курсант за 15-20 минут до конца ряда практических занятий получает для выполнения свое задание по изучаемой теме с целью проверки преподавателем степени усвоения изучаемого материала. Таким образом, при проведении практических занятий по сопротивлению материалов на кафедре общинженерных дисциплин реализуются такие принципы технологии профессионально-ориентированного обучения, как [1]: принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы, принцип индивидуального подхода в обучении, принцип развивающего характера обучения.

Лабораторное занятие является одной из практических форм организации профессионально-ориентированного обучения, когда обучающиеся под руководством преподавателя выполняют лабораторные работы, связанные с учебным материалом, изученным на лекции [1].

Основные дидактические цели лабораторных работ по сопротивлению материалов – экспериментальное или расчетное подтверждение изученных теоретических положений; экспериментальная проверка формул, полученных на основе гипотез сопротивления материалов; ознакомление с методикой проведения экспериментов и исследований. В ходе работы курсанты вырабатывают умения наблюдать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследования, пользоваться различными приемами измерений, оформлять результаты в виде таблиц и графиков. Одновременно у курсантов формируются профессиональные умения и навыки обращения с различными приборами, аппаратурой, установками и другими техническими средствами согласно требованиям [3, 4].

В соответствии с дидактическими целями лабораторные работы по сопротивлению материалов, входящие в учебные программы на факультетах технического обеспечения и артиллерийского вооружения, делятся на два вида – экспериментально-поисковые и расчетно-исследовательские. К первому виду относятся следующие лабораторные работы:

1. «Испытание стального образца на растяжение» с помощью учебной испытательной машины УИМ-20, на которой курсанты проводят эксперимент на разрыв образца. Затем обрабатывают диаграмму его растяжения для получения механических характеристик прочности стали и определяют ее марку.
2. «Экспериментальное определение прогибов стальной балки при прямом изгибе», где курсанты опытным путем определяют прогибы консольной стальной балки и сравнивают полученные результаты с данными, полученными в результате расчета по приближенной формуле, выведенной на основе гипотез сопротивления материалов.
3. «Испытание стальной балки на косой изгиб», цель которой заключается в экспериментальной проверке теории косого изгиба.

Проведение отдельными небольшими группами (3-4 человека) эксперимента с разными материалами и условиями делает теоретические положения более обоснованными и убедительными.

К расчетно-исследовательской лабораторной работе относится «Расчет прочности стержней при различных деформациях методом конечных элементов». На данной лабораторной работе курсанты самостоятельно под руководством преподавателя получают профессиональные умения исследовать прочность и жесткость элементов конструкций с использованием численных методов согласно требованиям [3, 4]. Таким образом, при проведении на кафедре лабораторных работ по сопротивлению материалов реализуются следующие принципы профессионально-ориентированного обучения [1]: принцип наглядности, принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности.

Составной частью организации учебного профессионально-ориентированного образовательного процесса является самостоятельная работа, либо под непосредственным руководством преподавателя, либо в форме самостоятельных внеаудиторных занятий [1]. К первому виду учебно-познавательной деятельности курсантов по сопротивлению материалов относятся проводимые по расписанию занятия: «Проектировочный расчет вала сплошного и кольцевого сечений» в теме «Кручение», «Исследование потери устойчивости прямолинейной формы при сжатии стержней» в теме «Продольный изгиб». Они носят исследовательский характер, нацелены на развитие опыта учебно-исследовательской и творческой деятельности, формирование умений и навыков самостоятельного умственного труда. Ряд самостоятельных работ под руководством преподавателя проводится по профессионально значимым темам после лекционного и практического занятий по данной теме, на которых каждый курсант выполняет индивидуальное задание. Например, занятия: «Проектные расчеты стволов артиллерийских орудий» в теме «Расчет толстостенных цилиндров», «Расчет на динамическую прочность снаряда, движущегося в канале ствола» в теме «Динамическое действие нагрузок» и другие. Дидактические цели таких занятий: самостоятельное овладение новым профессионально-ориентированным материалом, формирование и развитие профессиональных умений, развитие культуры самообразовательной деятельности в профессиональной сфере [1].

Своеобразной формой организации профессионально-ориентированного обучения в вузе являются внеаудиторные самостоятельные занятия обучающихся по выполнению различных типов самостоятельных заданий, которые являются важным средством формирования навыков самостоятельной деятельности [1]. К таким заданиям по сопротивлению материалов относятся расчетно-графические работы по темам «Геометрические характеристики плоских сечений», «Прямой изгиб» и «Изгиб с кручением». Главное их назначение состоит в закреплении и углублении знаний, полученных на аудиторных занятиях, отработке навыков и повышении качества усвоения нового материала, развитии умений самостоятельно учиться. Расчетно-графическая работа по теме «Изгиб с кручением» является сложной комплексной задачей и носит межпредметный характер, так как охватывает одновременно несколько учебных дисциплин: теоретическую механику, сопротивление материалов, детали машин и основы конструирования. Для выполнения такой работы требуется знание способов решения задач из смежных учебных дисциплин. Все действия обучающихся в этом случае служат основой для формирования умений планировать собственную познавательную деятельность, базой опыта учебно-познавательной самостоятельности [1].

Повышение качества образования в наши дни невозможно без применения новых информационных и коммуникационных технологий, которые дают совершенно новые возможности для творчества, способствуют развитию познавательного интереса учащихся; делают выпускника конкурентоспособным, то есть профессионально-самостоятельным профессионально компетентным и профессионально-коммуникабельным [2]. В образовательном процессе по сопротивлению материалов на кафедре общинженерных дисциплин применение ИКТ реализуются в рамках проведения лекционных и практических занятий, самостоятельной внеаудиторной работы, тестовом контроле освоения курсантами дидактических единиц дисциплины. Разработан мультимедийный электронный курс лекций, который облегчают передачу учебной информации, помогает управлять вниманием курсантов, экономит время. На практических занятиях и самостоятельной внеаудиторной работе при изучении темы «Прямой изгиб», например, курсанты осваивают компьютерные технологии при проектировании инженерных конструкций с помощью анимационной программы, позволяющей наглядно исследовать изменение деформаций балки в зависимости от действующей нагрузки, формы и размеров поперечного сечения. В перспективе предполагается ввести в дальнейшем в образовательный процесс виртуальные лабораторные работы по темам «Сложное сопротивление» и «Испытания на устойчивость».

Одним из важных элементов образовательного процесса является оценка качества усвоения программы дисциплины. Она включает текущий контроль успеваемости, промежуточную и итоговую аттестации. Технологии контрольно-оценочной деятельности в вузе подробно описаны в работе [1]. Теоретической основой их разработки и реализации является таксономия учебных задач. В работе отмечено, что в содержательно-технологической структуре педагогической таксономии особое место занимают тесты. Результаты системного проведения различных видов тестирования в образовательном процессе позволяют планировать и осуществлять необходимые и адекватные изменения в процессе профессионально-ориентированного обучения. Отдельные виды дидактической тестологии положены в основу текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации курсантов по дисциплине сопротивления материалов. Разработан комплекс тестов для контрольных работ по всем значимым дидактическим единицам дисциплины: «Центральное растяжение-сжатие», «Сдвиг и кручение», «Прямой изгиб», «Сложное сопротивление», а также для комплексной контрольной работы за семестр.

Изучение дисциплины завершается проведением экзамена, включающего тестирование курсантов с помощью компьютерной оболочки «Гипертекст». Следует отметить, что по классификации современной дидактической тестологии [1] все тесты, разработанные на кафедре для текущего контроля, относятся к первому (репродуктивно-выборочному) уровню, а тесты для комплексной контрольной работы и экзамена включают тестовые задания 2-го уровня усвоения (тесты на воспроизведение).

Рассмотренные образовательные технологии, используемые в образовательном процессе преподавания сопротивления материалов, систематично и последовательно отражены в структурно-логических схемах и тематических планах дисциплины на каждом факультете. Результатами их внедрения являются активизация познавательной деятельности курсантов для овладения ими знаний, умений и навыков, а также формирования общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО 3-го поколения по своим направлениям подготовки.

Список литературы

1. Жукова Г.С., Никитина Н.И., Комарова Е.В. Технологии профессионально-ориентированного обучения: Учебное пособие. – М.: Издательство РГСУ, 2012. – 165с.
2. Мамонтов М.А. Информационные и коммуникационные технологии как средства повышения качества образования // Материалы III Международной научно-практической конференции «Инновационные и современные технологии в системе образования. Прага, 2013.
3. ФГОС ВПО 3-поколения для специальности 190110 «Транспортные средства специального назначения». МО и Н РФ, приказ №2076 от 24.01.10г.
4. ФГОС ВПО 3-поколения для специальности 170400 «Стрелково-пушечное, артиллерийское и ракетное оружие». МО и Н РФ, приказ №51 от 17.01.11г.

Образцов Павел Иванович

д-р пед. наук, профессор, заведующий кафедрой ОГУ
Смагина Татьяна Ивановна
доцент ОГУ

Орловский государственный университет
г. Орел, Орловская область

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА ВУЗА – БАКАЛАВРА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования профессиональных компетенций обучающихся по направлению «педагогическое образование». Описываются виды компетенций, их структура и характеристики.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, универсальные компетенции, специальные компетенции, виды компетенций.

Значимость и специфика развивающего образования в начальной общеобразовательной школе, а также современные требования к качеству подготовки будущего учителя в вузе обусловили важность разработки теоретической модели готовности бакалавра по направлению «Педагогическое образование» к развивающему обучению (далее по тексту РО) младших школьников. Ниже обозначенная проблема рассматривается на примере подготовки выпускника вуза к развивающему обучению иностранному языку младших школьников. Готовность бакалавра педагогического образования к реализации этой задачи является не только результатом, но и целью профессиональной подготовки, важнейшим условием полноценной реализации возможностей студента, формирования его профессиональной компетентности.

Предметом нашего исследования является выявление структурного содержания профессиональной компетентности выпускника вуза, готового к профессиональной деятельности в контексте РО иностранному языку младших школьников. Опираясь на существующие в современной дидактике подходы к классификации компетенций и компетентностей (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской и др.) приходим к выводу о том, что в соответствии с ФГОС ВПО целесообразным следует выделить базовых компетенций – общепрофессиональных и профессиональных.

ФГОС ВПО в базовой части основной образовательной программы (ООП) указывает общепрофессиональные и профессиональные компетенции для бакалавров одного направления, например, «Педагогическое образование». Следовательно, общепрофессиональные компетенции, отражающие специфику определенной профессиональной деятельности и профессиональные компетенции (базовые), отражающие специфику определенной предметной деятельности конкретного специалиста (например, учителя), являются совокупностью базовых знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, способности и готовности их актуализации в рамках профессиональной деятельности. Эти компетенции можно рассматривать как инвариантные для любого специалиста, в том числе для учителя любого профиля.

Специальные компетенции предлагаем рассматривать как совокупность характеристик определенной профессиональной деятельности специалиста конкретного профиля, отражающих специфику этой деятельности, например, бакалавры педагогического образования, но

разного профиля (профиль «Иностранный язык» в отличие от профиля «Математика»). Вариативная (профильная часть ООП) устанавливается вузом, дает возможность расширения и углубления знаний, умений и навыков, определяемых содержанием базовых (обязательных) дисциплин, позволяет студенту получить углубленные знания и навыки для успешной профессиональной деятельности. Следовательно, знания, умения и навыки, конкретные виды профессиональной деятельности в соответствии с профилем определяются вузом, а не ООП.

Если речь идет о специфике педагогической деятельности выпускника вуза – бакалавра по направлению подготовки «Педагогическое образование» (профиль «Иностранный язык») в средней общеобразовательной школе, то специальные компетенции в предметном и методическом планах будут иметь определенное отличие от специальных компетенций, необходимых для реализации РО иностранному языку в начальной школе. Таким образом, специальные компетенции можно рассматривать как вариативные. Данное нами обоснование видов и содержания компетенций позволило разработать видовую структуру компетенций бакалавра по направлению подготовки «Педагогическое образование» – выпускника вуза (см. рис. 1).



Рис. 1. Видовая структура компетенций бакалавра по направлению подготовки «Педагогическое образование» - выпускника вуза

Компетенции классифицировались по сфере их применения, т.е. сфере деятельности. В структуре компетенций выделяем два блока: инвариантный и вариативный. Инвариантный блок состоит из двух уровней компетенций. Первый уровень (универсальный) включает универсальные компетенции, объединенные по признаку всеобщности, в том числе общекультурные компетенции, предложенные в ФГОС ВПО.

Универсальные компетенции являются интегрированным результатом образования и проявляются в способности человека эффективно решать различного рода задачи, инвариантные относительно профессии или специальности. Начало формирования универсальных компетенций предшествует формированию компетенций второго уровня, т.к. многие из них (общекультурные, социальные, коммуникативные, рефлексивные и др.) еще задолго до вузовского обучения закладываются в семье, в школе, в социуме и получают свое дальнейшее развитие и формирование в вузе на первом уровне, а затем совершенствуются и развиваются на втором и третьем уровнях.

Универсальные компетенции служат платформой для формирования инвариантных базовых компетенций второго уровня: ОПК (базовых) и ПК (базовых). На втором уровне в процессе обучения происходит осознание студентом профессиональных задач, освоение способов их решения, способов самостоятельной деятельности, развитие и укрепление мотивации; формируется ценностное отношение к своей профессиональной деятельности. Это свидетельствует о становлении базовых ОПК и ПК. Именно на этом этапе происходит интеграция универсальных и базовых компетенций, сформированность которых и является базовой составляющей общепрофессиональной подготовки. Компетенции первого и второго уровня инвариантного блока указывают направление для определения комплекса необходимых специальных компетенций, характерных для конкретной профессиональной деятельности и являющихся базой для их формирования. Специальные компетенции представляют собой самый высокий уровень в предложенной видовой структуре, т.к. они являются интегрированным результатом более высокого качества сформированности компетенций всех предыдущих уровней.

Для выявления структурного содержания профессиональной компетентности учителя – выпускника бакалавриата, осуществляющего свою профессиональную деятельность в системе РО, потребовалось вначале сформулировать понятия «профессиональная компетенция учителя» и «профессиональная компетентность учителя».

По нашему мнению, профессиональная компетенция учителя – это готовность и стремление к определенному виду педагогической деятельности, способность применять знания, умения и личностные качества для успешного выполнения профессиональных задач. Исходя из этого, профессиональная компетентность учителя – интегральная характеристика лич-

ностных и профессиональных качеств, которая отражает степень овладения психолого-педагогическими знаниями, умениями и навыками, обеспечивает готовность и способность к выполнению педагогических функций на основе ценностного отношения к своей деятельности и ответственности за ее результаты, т.е. представляет собой успешно реализованные в деятельности компетенции.

Профессиональная компетентность учителя – выпускника бакалавриата, готового к профессиональной деятельности в контексте РО, представлена нами в виде компетенций, построенных на основе требований ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование», а также с учетом предложенной выше видовой структуры компетенций. Из общекультурных (ОК) выбраны 1, 3, 6, 7, 14, 16; из общепрофессиональных (ОПК) – 2, 3, 5, 6, 7, 12, 13. Специальные компетенции (СК) разработаны нами как требования к освоению студентами дисциплины по выбору (вариативная часть базового блока Б.1) «Развивающее обучение младших школьников иностранному языку».

Специальные компетенции учителя – выпускника бакалавриата – как квалификационные требования к реализации РО младших школьников иностранному языку представлены следующим образом: СК-1: осознает ценность РО; СК-2: осознает психолого-педагогические особенности младших школьников; СК-3: осознает психолого-педагогические особенности формирования учебной деятельности младших школьников; СК-4: осознает содержание учебного предмета «иностранному языку» и логику развертывания материала в контексте РО; СК-5: способен выстроить систему учебных задач в предметном содержании иностранного языка; СК-6: осознает структуру уроков в системе РО и методику их организации; СК-7: способен управлять своим морально-психологическим состоянием в различных ситуациях; СК-8: способен выстраивать учебный материал по предмету в соответствии с логикой учебной деятельности и требованиями к структуре уроков в системе РО; СК-9: способен формировать УУД у младших школьников; СК-10: способен организовывать учебный диалог; СК-11: готов организовывать учебное сотрудничество в процессе организации учебной деятельности; СК-12: готов осуществлять субъект-субъектные отношения в учебном процессе; СК-13: готов корректировать собственную деятельность в процессе организации учебной деятельности школьников; СК-14: способен осуществлять рефлексию собственной педагогической деятельности.

Определение профессиональной компетентности учителя с точки зрения сформированных и успешно реализованных компетенций позволило выявить структурное содержание профессиональной компетентности, которое представляет собой компетентностную модель готовности бакалавра – будущего учителя к развивающему обучению младших школьников иностранному языку (см. рис. 2).

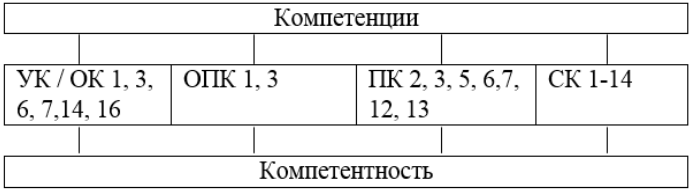


Рис. 2. Компетентностная модель готовности бакалавра – будущего учителя к развивающему обучению младших школьников иностранному языку

Профессиональная компетентность учителя в системе развивающего обучения, таким образом, характеризуется высоким уровнем освоения психолого-педагогических и методических знаний по теории и практике развивающего обучения; высоким уровнем владения преподаваемой дисциплиной «иностранному языку»; владением обобщенными способами выполнения профессиональных действий по организации учебной деятельности младших школьников; способностью проектировать собственную педагогическую деятельность в учебно-воспитательном процессе; совокупностью профессионально-ценностных отношений (в том числе, к собственной деятельности и к учебной деятельности школьников); способностью к рефлексии своей профессиональной деятельности и ответственности за ее результаты. Названные характеристики целесообразно рассматривать как систему сформированных компетенций (компетентность), как критерии готовности учителя к РО младших школьников иностранному языку.

Список литературы

1. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека [Текст] / Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11. – С. 14-20.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов; Под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 26-е изд. – М.: ОНИКС: ООО «Издательство «Мир и образование», 2009. – 736 с.
3. Образцов П.И. Основы профессиональной дидактики. Учебное пособие [Текст] / П.И. Образцов. – Орел: ООО «Горизонт», 2013. – 330 с.
4. Технологии подготовки специалистов в системе профессионального образования. Монография [Текст] / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2011. – 338 с.

Полянская Наталья Михайловна
канд. экон. наук, доцент кафедры экономики
ФГБОУ ВПО «Бурятский государственный университет»
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ДЛЯ КОМПЛЕКСНОЙ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы повышения качества образования в ВУЗе. Делается акцент на важности повышения уровня преподавания посредством проведения обратной связи между студентами и преподавателями. Описывается методика комплексной оценки профессиональной деятельности преподавателя. Автор статьи отмечает необходимость проведения методик обратной связи в ВУЗах в целях совершенствования качества предоставляемых учебным заведением услуг.

Ключевые слова: оценка качества учебного процесса; анкетирование; обратная связь; профессиональная деятельность преподавателя.

Образовательный процесс в современном вузе представляет собой сложную, многогранную деятельность. На научно-педагогических работников общество возложило такие важные задачи, как сохранение и приумножение культурного наследия нации, целенаправленное воспитание молодого поколения, позитивная социализация и правильная ориентация личности на ответственном этапе ее формирования, связанном с получением высшего профессионального образования [1; С. 54]. Безусловно, для этого преподаватель вуза должен обладать способностями организатора, оратора, аналитика, психолога; должен владеть строгой логикой педагогического процесса и воспитания, литературной устной и письменной речью, и вместе с тем, преподаватель должен уметь говорить с молодежью «на одном языке».

Для повышения качества образования в вузе решающее значение имеет анализ учебного процесса и организация эффективного взаимодействия преподавателей и студентов, что возможно только при условии, когда эти взаимоотношения осуществляются систематически, на психолого-педагогической основе по педагогическим законам и нормам [2; С. 99].

Существенную помощь в решении поставленных задач оказывает интерактивное общение со студентами. По результатам опросов студентов можно выявить пробелы, недостатки в работе преподавателя, определить «слабые места» в учебном процессе, и на основании этого разработать мероприятия по устранению недостатков, по совершенствованию методики преподавания дисциплин, выработать меры по улучшению взаимоотношений обучающего и обучаемого. Опросы могут быть проведены, как за подписями студентов, так и анонимно. При этом очевидно, что проведение анонимных опросов способствует тому, что студенты более откровенно и объективно выражают свое мнение и свои пожелания относительно работы преподавателя и учебного процесса в вузе в целом.

Во многих зарубежных вузах эффективность осуществляемой работы определяется при помощи регулярных социологических опросов и анкетирования по двум ключевым направлениям: 1) преподаватель глазами студентов; 2) учебный (образовательный) процесс глазами студентов.

Перечень характеристик, по которым выясняют мнение студентов о преподавателях, можно разбить на следующие группы (таблица 1).

Таблица 1

Критерии и характеристики оценки работы преподавателя

Критерий оценки	Характеристика
Профессиональная компетентность	обладание необходимыми знаниями по преподаваемому предмету; глубина знания предмета
Педагогическая квалификация (мастерство педагога)	стремление вызвать у студентов активный интерес к предмету; уровень заинтересованности студентов; доступность (понятливость) изложения материала; четкость и ясность изложения материала; грамотность речи; четкость дикции; коммуникабельность (контакт с аудиторией); учет реакции аудитории; умение снять напряжение и усталость аудитории
Личностные качества (образованность, воспитанность, общекультурный уровень, характер)	добросовестное отношение к работе; требовательность; доброжелательность; тактичность; внешний вид; уважение к студентам; умение выслушать и понять студента; объективность в оценке знаний студентов; широта эрудиции; ровность характера; пунктуальность; честность; наличие чувства юмора. Большое значение играет наличие у студентов желания продолжить работу с данным преподавателем

Следует отметить, что приведенный перечень не является исчерпывающим – в зависимости от цели и задач опроса он может расширяться.

Деятельность преподавателя и качество преподавания можно измерить с помощью интегральной оценки. На практике используются различные системы оценки, каждая из которых

является формальной и охватывает только часть тех или иных профессиональных качеств преподавателя.

Нами предлагается использование традиционной системы с четырьмя градациями «5 – 4 – 3 – 2» в силу того, что: а) эти отметки понятны всем: и студентам и преподавателям; б) ими может быть оценено практически любое качество, как преподавателя, так и учебного процесса в вузе; в) по данной системе в ходе опроса студенты оценивают преподавателей так же, как преподаватели оценивают знания студентов на занятиях; г) отметки легко поддаются обработке и обобщению.

Исходный экземпляр анкеты может включать следующие вопросы и иметь следующий вид (таблица 2):

Таблица 2

 БУРЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ					
Анкета по оценке деятельности преподавателя.					
ФИО преподавателя: _____					
Учебная дисциплина: _____					
Учебная группа, курс, учебный год: _____					
Уважаемый студент, Ваше мнение о качестве работы преподавателя очень важно для анализа учебного процесса в нашем вузе и в нашем институте / факультете!					
Оцените, пожалуйста, каждый вопрос знаком «+» в соответствующей графе.					
Вопрос	Ваша оценка (баллов)				
	5	4	3	2	Не могу оценить
1. Насколько четким и понятным было изложение учебного материала?					
2. Насколько Вам было интересно на учебных занятиях?					
3. Как Вы оцениваете степень требовательности преподавателя?					
4. Как Вы оцениваете уровень педагогического такта преподавателя?					
5. Насколько высоко Вы оцениваете педагогическое мастерство преподавателя?					
6. Как Вы оцениваете активные методы обучения, используемые на учебных занятиях преподавателем?					
7. Насколько эрудированным Вы считаете преподавателя?					
8. Насколько справедлив, по-Вашему, преподаватель в оценках Ваших знаний?					
9. Как Вы оцениваете внешний вид преподавателя?					
10. Насколько высоко Вы оцениваете культуру речи преподавателя?					
Ваши замечания и предложения, касающиеся других особенностей и сторон деятельности, пожалуйста, сделайте на обратной стороне (по желанию).					
Благодарим Вас за участие в исследовании качества учебного процесса!					

Систематизация, обработка и анализ информации, полученной в ходе анкетирования, полезен, как для самого преподавателя, так и для кафедры, деканата/дирекции, ректората. Студенты легко могут ответить на вопрос: насколько они довольны данным преподавателем, как комфортно они себя с ним чувствуют? Вместе с тем, на студентов не следует полностью перекладывать проблемы, связанные с анализом качества обучения и совершенствованием учебного процесса. Эти задачи должны решать эксперты.

Таким образом, анкетирование позволяет определить положительные и отрицательные стороны педагогической работы в вузе, а также принять меры по совершенствованию преподавательской деятельности. Заведующим кафедрами по результатам анкетирования целесообразно лично проводить беседу с каждым преподавателем и вносить практические рекомендации по совершенствованию научно-педагогической работы.

На наш взгляд, меры обратной связи необходимо применять в каждом учебном подразделении, причем применять систематически, формируя определенную методику, учитывая специфику учебных дисциплин факультета/института, а также создавая и накапливая информационную базу и историю. Это существенно поможет повысить качество образовательного процесса в целом, устранить влияние негативных факторов, мобилизовать неиспользованные резервы, наладить конструктивный диалог, и даже полилог, со студентами, и в итоге – достижения конечной цели – подготовки высококвалифицированного специалиста, конкурентоспособного на современном рынке труда, отвечающего текущим и перспективным потребностям общества.

Список литературы

1. Залуцкая Н. М. Анализ результатов деятельности преподавателя высшей школы / Н. М. Залуцкая // Новая философия образования: традиции и современность: материалы рег. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию профессора И.А. Батудаева (г. Улан-Удэ, 5 октября 2011 г.) / науч. ред. С.В. Калмыков. – Улан-Удэ: Изд-во Бурят. гос. ун-та, 2011. – 282 с. – С. 54-57.

2. Еляков А. Расстояние до студента / А. Еляков // Высшее образование в России. – 2000. – №4. – С. 97-102.

Попова Екатерина Валерьевна
преподаватель кафедры иностранных и русского языков
Уфимский Юридический Институт МВД России
г. Уфа, Республика Башкортостан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОБЛЕМНО-ПРОЕКТНЫХ СИТУАЦИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

Аннотация: в статье затрагивается проблема развития и совершенствования вторичной языковой личности студента наряду с формированием его профессиональной компетентности по основному профилю деятельности, рассматриваются поисково-исследовательские проблемно-проектные задания профессионального уровня с целью формирования иноязычной профессиональной компетентности курсантов.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетенция, межкультурная компетенция, проблемно-проектные задания, проблемные ситуационные задачи.

В условиях развития международных отношений, возрастающей потребности в межнациональных контактах и партнерстве в науке и на производстве повышается значимость иноязычной коммуникативной компетенции специалиста. современная экономическая и политическая, социокультурная ситуация требует от него знания минимум одного иностранного языка. Следовательно, неотъемлемой частью высшего профессионального образования является развитие и совершенствование вторичной языковой личности студента наряду с формированием его профессиональной компетентности по основному профилю деятельности.

Иноязычная коммуникативная компетенция, которую должен иметь участник межкультурной коммуникации, есть определенный уровень владения техникой общения, усвоение соответствующих норм, стереотипов поведения, результат научения. она неразрывно связана с когнитивным и эмоциональным развитием обучающегося и включает, в свою очередь, несколько компонентов – базовых иноязычных компетенций, которые характеризуются определенными наборами знаний, навыков и умений [6].

В связи с особой актуальностью формирования межкультурной компетенции представляется перспективным и продуктивным подход к организации обучения английскому языку в контексте предметной области. Это так называемый ‘content-based learning’, который позволяет осуществлять обучение английскому языку с опорой на знания, умения и навыки курсантов в избранной предметной области, в то же время используя формы, приемы и технологии обучения, которые готовят будущего специалиста к профессиональной деятельности [1]. Моделирование реальных ситуаций профессионального общения на занятиях по английскому языку предусматривает разные формы познавательной деятельности и виды интерактивных творческих заданий, в числе которых выделим ролевые игры, симуляции, проектные работы, и задания по типу ‘case studies’ [2, 5].

Характерной чертой современной методики преподавания иностранных языков является стремление приблизить условия учебного процесса к условиям естественной коммуникации.

И.А. Зимняя считает, что единицей обучения иноязычной речи является высказывание, минимальной единицей которого может быть фраза, равная речевому действию. Следовательно, единицей обучения продуктивным видам речевой деятельности выступает *порождение фразы*, в то время как ее *понимание*, т.е. смысловое решение, есть единица обучения рецептивным видам РД.

При проблемном обучении временные затраты на овладение знаниями и умениями минимальны по сравнению с традиционным обучением, поскольку в проблемной ситуации одновременно идет приобретение знаний, практических и поисковых умений, которые необходимы учащимся неязыковых факультетов. Е.В. Ковалевская полагает, что минимальное время на объяснение материала при традиционном обучении не покрывает временные затраты на упражнения, которые не всегда оправданы и эффективны.

При организации учебного процесса на основе принципов проблемно-проектного подхода создаются условия самостоятельного поиска нового решения на основе выполнения проблемно-проектных заданий. В данной статье проблемно-проектное задание определяется как вид поручения преподавателя слушателю, в котором содержится требование осуществить определенную речемыслительную деятельность с целью получения конкретного результата (речевого или графического).

И.А. Зимняя подчеркивает роль словесной формулировки задачи, в частности, И.А. Зимняя отмечает, что «если задача сформулирована в форме задания «Проанализируйте», «Объясните почему», «В чем, на Ваш взгляд, причина», то студент определяет скрытые, латентные связи, выстраивает в соответствии с заданием определенную логическую последовательность решения задачи. если задание дано, например, в форме «Опишите», «Расскажите», то студент может ограничиться только изложением эксплицитно данного» [4].

Проблемные ситуации, которые создаются на основе постановки задачи, предполагают включение проблемы (преграды) на пути достижения цели в виде создания конкретного результата. Варьирование количества неизвестных компонентов определяет степень проблемности. На этой основе предлагаются следующие *проблемно-проектные задания*: а) проблемная презентация языкового материала, б) выполнение познавательно-поисковых

заданий (лингвистический уровень), в) выполнение поисково-познавательных заданий (познавательно-коммуникативный уровень), г) выполнение поисково-исследовательских заданий (профессиональный уровень).

В данной статье рассматриваются поисково-исследовательские проблемно-проектные задания профессионального уровня. Цель их организации и выполнения состоит в формировании иноязычной профессиональной компетентности курсантов. Высокий уровень профессиональной мотивации, формирование которого предполагает применение проектной технологии, ведет к осознанной подготовке курсантов к будущей профессиональной деятельности, в том числе и средствами ИЯ. Взаимосвязь познавательной и профессиональной мотивации побуждает курсантов к самостоятельному поиску новых знаний, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности, проявлению креативности и эрудиции при решении проблем, связанных с выполнением проектных заданий.

Проблемно-проектные задания этого уровня способствуют созданию условий общения по тематике избранной специальности, в том числе и с носителями языка. Здесь в полной мере могут реализоваться все цели современного преподавания иностранного языка: образовательная, практическая, воспитательная и развивающая.

Вслед за М.С. Дианкиной, можно выделить следующие типы проблемных ситуационных задач, подходящих для курсантов вузов МВД России [3]:

1. Задачи с недостающими исходными данными, для решения которых нужно получить дополнительные сведения из различных источников. Только при этих самостоятельно полученных курсантом значимых данных возможно прояснить ситуацию и принять решение.

2. Задачи с избыточными исходными данными, содержащие сведения не представляющие необходимые основания для принятия решения. Эти задачи содержат некий «информационный шум» для его последовательного исключения из мыслительной деятельности курсантов по нахождению правильного ответа.

3. Задачи с неопределенностью в постановке вопроса, требующие дополнительных рассуждений по идентификации причин и следствий, утверждений и обоснований, явлений и признаков на разных этапах развития ситуации.

4. Задачи с противоречивыми (частично неверными) сведениями в условии, отражающими: результаты исследований по разным методикам; показатели, взятые на разных этапах развития ситуации; введенные данные по схожим ситуациям и т.п. Деятельность курсантов при решении таких задач направлена на исключение противоречий, уточнение данных и, на их основе, нахождению правильного ответа.

5. Задачи с ограниченным временем решения, формулирующие экстремальные ситуации, решение которых направлено на отработку быстроты принятия решения.

Примеры проблемно-проектных заданий профессионального уровня, предлагаемых для использования на занятиях по иностранному языку в вузах МВД России:

Задание № 1. Представьте иностранному гостю. Выясните у иностранного гостя, знаком ли он с правилами пребывания иностранных граждан в России. Поинтересуйтесь целью его приезда в Россию и регистрацией.

Задание № 2. Объясните иностранному гостю его нарушение конкретного правила дорожного движения (он не пристегнул ремень безопасности). Попросите иностранного гостя предъявить его водительское удостоверение (у него нет документов). Попросите его проследовать с Вами в отдел полиции для выяснения обстоятельств.

Задание № 3. Объясните иностранному гостю, путешествующему на машине, как добраться до интересующего его места. скажите, что в данный момент проезд на автомобиле невозможен, необходимо оставить автомобиль на стоянке и добраться общественным транспортом.

Задание № 4. Объясните иностранному гостю, что он нарушает общественный порядок. Попросите его не сорить в парке (не бросать бумагу и окурки). сообщите, где находится ближайшая урна.

Задание № 5. Укажите иностранным гостям на нарушение правил поведения в общественном месте. скажите им, что они нарушают общественный порядок. Попросите их не шуметь после 11 часов вечера. При возражении попросите предъявить документы.

Задание № 6. Объясните иностранному гостю, что данная территория является охраняемым объектом. Попросите его покинуть территорию и удалить все снятые фото- и видеоматериалы.

Таким образом, построенные на принципах проблемно-проектного подхода задания позволяют формировать иноязычную профессиональную компетентность на различных уровнях: на лингвистическом — на основе анализа примеров в таблицах и схемах студенты самостоятельно формулируют правила, с помощью сопоставления структур английского и родного языка курсанты осваивают лексический ряд; на познавательно-коммуникативном уровне благодаря поисково-познавательным заданиям они овладевают всеми видами речевой деятельности с целью получения лингвокультурологической информации; и, наконец, на профессиональном уровне в процессе выполнения поисково-познавательных заданий у курсантов формируется иноязычная профессиональная компетентность.

Список литературы

1. Blanton L. L. A holistic approach to college ESL: Integrating language and content // ELT Journal. 1992. V. 46. P. 285–293
2. Project-based second and foreign language education: past, present, and future / ed. by G. H. Beckett and P. C. Miller. – (Research in second language learning). Information Age Publishing Inc. 2006. 288 p.
3. Дианкина М.С. Профессионализм преподавателя высшей медицинской школы (психолого-педагогический аспект). М., 2002. 256 с. 15.
4. Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе. Межвузовский сб. научных трудов. - Пермь: Изд-во Пермского ГТУ, 1994. - с. 10-17
5. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пос. для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 2001. 271 с.
6. Сборник научных трудов СевКавГТУ. серия «Гуманитарные науки». Северо-Кавказский государственный технический университет. – 2008. – № 3.
7. Хохлова Е.А. Учебная проблема в проблемном обучении (на материале иностранного языка): автор. дис. ... канд. пед. наук (13.00.01). – Москва, 2005. – 24 с.

Рогалева Галина Ивановна

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
Бурятский государственный университет
г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

Аннотация: в статье рассматриваются общие теоретические подходы к моделированию воспитательного пространства вуза. Выделяются основные подходы к пониманию сущности воспитательного пространства вуза. В качестве методологических подходов моделирования воспитательного пространства вуза рассматривается системный, антропологический и культурологический подход.

Ключевые слова: моделирование, модель, воспитательное пространство, вуз, система, общность.

Одной из наиболее актуальных социальных проблем современности является проблема воспитания студенческой молодежи. В Концепции модернизации российского образования отмечается роль воспитания как первостепенного приоритета и органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития молодежи. Основанием для данных положений является потребность современного общества в молодом поколении способном и готовом реализовать потенциал инновационного развития России. Это не только хорошо теоретически подготовленные специалисты, кроме того это социально активные граждане, духовно и нравственно воспитанные, способные проявлять творчество и продолжать динамично развиваться как личности. Выдвигаемые требования к подготовке профессионалов – специалистов на основе социально – экономического заказа (государственно-общественного), представленного в документах и программах о высшем профессиональном образовании, ориентируют высшие учебные заведения на качественные изменения в организации образовательного процесса и среды его протекания. Востребованной становится идея моделирования воспитательного пространства высшего учебного заведения.

В современной науке важной формой познания является моделирование, которое помогает воспроизвести целостность изучаемого объекта, его структуру, функционирование и сохранить эту целостность на всех этапах исследования. Понимание модели как системы и как средства для получения информации о другой системе, находят отражения в исследованиях Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, В.В. Краевского, В.А. Сластенина. Под моделью мы будем понимать систему, тождественную моделируемому объекту в отношении некоторых существенных свойств и отличимую по всем остальным свойствам. Иными словами, модель вузовского воспитательного пространства рассматривается нами как интегральная система, взаимосвязанных компонентов.

Содержание модели воспитательного пространства высшего учебного заведения обусловлено его направленностью – выступать как условие личностного развития каждого субъекта, что определяется их совместным бытием, содержанием которого является многообразная совместная деятельность и существующие связи и отношения. Итак, модель воспитательного пространства вуза строится на базе фундаментальных научных фактов, исследований, за счет обобщения теоретических основ, путем уточнения концептуальных положений.

В представленной статье предлагаем рассмотреть общие теоретические подходы к моделированию воспитательного пространства вуза, с учетом существующих исследований.

На современном этапе развития педагогической науки воспитательное пространство высшего учебного заведения выделяется в качестве одного из педагогических феноменов, в силу того, что является новым базовым понятием категориального аппарата теории воспитания, а также объединяет в себе две идеи: идею воспитания и идею пространства, имеющие свои особенности. Кроме того, высшие учебные заведения являются тем социальным институтом

и «территорией», где определенные закономерности и принципы воспитания объективно оказывают влияние на развитие личности студента. А также система воспитания вуза выступает как педагогически очерченное пространство и как механизм интеграции воспитательного потенциала вуза.

Анализ состояния теории и практики исследований воспитательного пространства дает основания для вывода, что в науке формируется теоретико-концептуальная база и выявляются основные подходы к пониманию сущности понятия воспитательное пространство и его дальнейшего исследования.

Осмысление понятия воспитательного пространства невозможно без опоры на понимание сущности воспитания в его глобальном значении. Данная проблема волновала многих исследователей, а последние десятилетия стала значимой для общества в целом. Понимание сущности воспитания отражено в исследованиях различных авторов в разное историческое время: Аристотель, Ф. Бэкон, Дж. Локк и другие мыслители считали, что воспитание сводится к формированию привычек; К.Д. Ушинский определял воспитание как «духовное питание» воспитанника и восхождение вместе с ним на новый уровень отношений с миром; подавление «дикой резвости воспитанников» выделял И. Герbart; Ш.А. Амонашвили, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский наполняют сущность воспитания гуманистическим смыслом. В работах ученых - педагогов практиков Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковского, Д.В. Григорьева заложены основы понимания воспитания как субъект-субъектного сотрудничества, что нашло отражение и прямую взаимосвязь с идеями практического гуманизма.

В исследованиях конца XX выделяется многообразие подходов связанных с пониманием сущности воспитания: воспитание как целенаправленное управление (или формирование) развитием и становлением ребенка (Л.И. Новикова, З.А. Малькова, В.М. Коротков, Е.В. Квятковский, И.М. Таланчук); воспитание как взаимодействие детей и взрослых (Е.В. Бондаревская, В.А. Петровский, Г.Н. Прозументова, А.И. Тубельский); воспитание как целенаправленное создание условий для развития личности человека (А.В. Мудрик); воспитание – мастерство и искусство, специфическая творческая деятельность по созданию зоны ближайшего и перспективного культурного развития и саморазвития личности (Н.Б. Крылова).

Наиболее значимые теоретические положения сформулированы научной школой Л.И. Новиковой, определяющей воспитание как управление процессом формирования и развития личности через создание благоприятных условий. Выделено три самостоятельных подхода в понимании сущности воспитания: воспитание как формирование, воспитание как управление и воспитание как создание условий. Сохраняют актуальность исследования по организации воспитательной работы в вузах и созданию воспитательных систем в высших учебных заведениях (Н.М. Борятко, Н.Ф. Головатский, В.Т. Дмитриев, Л.Н. Лисовский, Т.В. Шадрин). Р.У. Богданова определяет сущность воспитания студентов в современных условиях как создание условий для формирования у молодежи способности к продуктивному действию - созиданию. В исследованиях Л.В. Алиевой, Н.А. Нефедовой, И.В. Руденко воспитание определяется как часть общечеловеческой культуры (цивилизационного развития общества и человека), а также выделяется такая его современная особенность, как перемещение акцента на самовоспитание и саморазвитие личности.

Анализ исследований позволяет в качестве методологического ориентира, понимания сущности воспитания студенческой молодежи, рассматривать идею развития личности студента в разнообразных процессах взаимодействия в воспитательном пространстве вуза. Мы опираемся на исследования (Н.М. Борятко, И.К. Колесникова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова), научные труды лаборатории теории воспитания Института теории и истории педагогики РАО, в которых обосновывается, существование прямой связи между воспитанием и развитием личности, причем каждый человек в силу своей духовной активности способен стать субъектом собственного развития.

Таким образом, в существующей современной педагогической действительности, в обосновании приоритета роли воспитания в системе высшего профессионального образования, в вопросах моделирования воспитательного пространства вуза следует учитывать научное знание о сущности воспитания как закономерности развития личности. Возможно представлять воспитание как сложную систему, являющуюся полисубъектной со всей широтой взаимодействия субъектов и взаимодополняемостью в реализации его потенциала.

Понятие пространство характеризует различные сферы человеческой деятельности с определенным перечнем элементов - это «пространство детства», «образовательное пространство», «воспитательное пространство», «экономическое пространство», «информационное пространство» и другие. (С.К. Болдырева, Е.В. Бондаревская, А.А. Веряев, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, И.К. Шалаев и др.). Изучение воспитательного пространства и определение его сущности является предметом исследований научной школы Л.И. Новиковой (Д.В. Григорьев, В.А. Караковский, И.В. Кулешова, Н.Л. Селиванова и др.). Воспитательное пространство рассматривается Л.И. Новиковой как результат конструктивной деятельности для повышения эффективности воспитания, а также как эффективный механизм личностного развития всех его субъектов, что является определяющим для нас.

Исследователи Д.В. Григорьев, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, М.В. Шакурова определяют воспитательное пространство как среду, механизмом организации которой является педагогическое со - бытие детей и взрослых. В работах Д.В. Григорьева, М.Г. Резниченко воспитательное пространство высшего учебного заведения определяется как динамическая сеть

взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых в среде пребывания субъектов воспитания, выступающая условием личностного развития человека. В этом случае, по мнению автора, «механизмом» создания воспитательного пространства становится событие (совместное бытие) субъектов воспитательного процесса, в котором ключевым технологическим моментом является их совместная деятельность и все возможные связи и отношения, существующие между ними. Воспитательное пространство высшего учебного заведения в исследованиях Л.В. Алиевой выделяется в качестве педагогически организованной «событийной», динамичной среды личностного роста участников при условии интеграции общих ценностей, целей субъектов, общества и государства в совместной образовательной и социально-общественно значимой деятельности студента и педагога.

Осмысление воспитательного пространства отражено в современных диссертационных исследованиях: описаны феномены воспитательного пространства детского сада; городской и сельской школ; воспитательное пространство малого города; воспитательное пространство как условие становления и развития социокультурной идентичности школьников (Е.В. Кабанова, В.Г. Кашков, М.В. Корешков, М.И. Овечкин, М.В. Шакурова). В работах (М.Г. Резниченко, А.В. Пономарева) рассматриваются вопросы формирования воспитательного пространства и значения социально-педагогической функции вуза в воспитании современного специалиста. В исследованиях М.В. Питиль уделяет внимание роли проектного подхода, в формировании воспитательного пространства региона.

Идея пространства в соответствии с мнением исследователей (Н.М. Борытко, И.А. Колесникова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова, В.А. Сластенин) для педагогов практиков, воспитателей формирует ощущение места, комплексное влияние которого создает фон для воспитания. Опираясь на утверждение исследователей, что пространство отличаются следующие свойства: протяженность и фрагментарность, прерывистость и непрерывность, структурность, сосуществование и взаимодействие элементов внутри пространства, открытость, выделяем в качестве одного из подходов к исследованию воспитательного пространства вуза системный подход. Анализируя исследования по проблемам создания и функционирования воспитательных систем Л.И. Новиковой, отмечаем наличие рядоположенности понятий «воспитательная система» и «воспитательное пространство». Именно из теоретических разработок авторов теории воспитательных систем выделяется понятие «воспитательное пространство», как самостоятельная научная категория.

Таким образом, воспитательное пространство вуза можно рассматривать с позиций системообразующих связей, иерархических отношений и структурных характеристик. Выделенные в исследованиях Л.И. Новиковой компоненты воспитательной системы, возможно, использовать как компоненты, характеризующие воспитательное пространство вуза. Это исходная педагогическая концепция; субъекты деятельности; отношения, интегрирующие субъекты в некую общность; среда, освоенная субъектами; управление, способствующее интеграции всех компонентов в целостность; инновационный режим развития. Соответственно, отождествляя понятие воспитательное пространство с понятием воспитательная система, с учетом множества элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определенное целостное единство, мы можем рассматривать воспитательное пространство как развивающуюся целостность, структурные элементы которой используются субъектами образовательного процесса для освоения и трансляции гуманистических ценностей. Системный подход позволяет определить сущность воспитательного пространства высшего учебного заведения в соединении его системообразующих элементов, направленности на развитие всех субъектов и интеграции общих ценностей.

Важным для моделирования воспитательного пространства вуза является антропологический подход, учитывающий целостное и системное знание о развивающемся человеке (Г. Ноль, К.Д. Ушинский, М. Бубер) и понимание объединения людей на основе общих ценностей и смыслов: нравственных, профессиональных, мировоззренческих и т.п., как определенной общности, выделенное В.И. Слободчиковым. Для осмысления понятия воспитательное пространство вуза имеет значение понимание его как событийной общности, в которой осуществляется ценностно – значимая деятельность при наличии устойчивых связей и отношений между субъектами. Прежде всего, это позволяет анализировать природу воспитательного пространства с позиций гуманистической педагогики, так как она делает акцент на становлении человеческой субъективности, на развитии каждого студента и на разнообразных процессах взаимодействия субъектов воспитания.

В работах Г.Д. Дмитриева характеризуется ход многокультурного становления и развития личности, выделяются его уровни. Признание образовательного процесса как культурного феномена, способного ввести человека в мир культуры, выделенное Е.В. Бондаревской, использование принципов поликультурности т.е. сохранении и развитии всего многообразия культурных ценностей, норм, образов и форм деятельности, существующих в данном пространстве (Н.Б. Крылова, М.М. Князева), позволяет использовать культурологический подход в моделировании воспитательного пространства высшего учебного заведения с учетом особенностей региона для ознакомления молодежи с разными культурами, умения жить и создавать общности, где влияние культур накладывается друг на друга, где образуются новые культурные образования. Это создает уникальный культурный контекст развития личности и одновременно требует учета принципов поликультурного воспитания.

Таким образом, опора на представленные общие подходы позволяет моделировать воспитательное пространство вуза как открытую, гибкую, сложноорганизованную, культурную социально-педагогическую систему и событийную общность. Создание социально-культурной

модели воспитательного пространства вуза через поиск его смыслообразующих параметров может стать приоритетной идеей высшего учебного заведения. Концептуальная социально-культурная модель воспитательного пространства вуза как самозначимая будет способствовать созданию условий для развития личности студента, и являться средством преобразования систем воспитательной работы в высших учебных заведениях. Понимание модели вузовского воспитательного пространства как системы, особенностью которой является не замкнутость рамками решения воспитательных проблем конкретного вуза, открытость взаимодействия на региональном, федеральном и международном уровне, позволяет использовать ее в широком социальном плане. Моделирование воспитательного пространства вуза подчеркивает его феноменальность, способствующую успешному развитию личности студента и социальную потребность в понимании воспитательной деятельности как воспитательной системы вуза в современных условиях.

Список литературы

1. Резниченко, М.Г. Формирование воспитательного пространства вуза: критерии эффективности /М.Г. Резниченко/ Педагогическое образование и наука. – 2009. - № 8. С. 29-35.
2. Рогалева Г.И. О воспитательном пространстве вуза/Г.И. Рогалева // Ежемесячный научный журнал «Молодой ученый» №5 /2012. Чита. С.488-492.
3. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. - М.: Школа-Пресс, 1995.-384с.

Смирнова Марина Сергеевна

канд. пед. наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин
и методики их преподавания в начальной школе
ГБОУ ВПО Московский городской педагогический университет
г. Москва

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: *представляет авторский взгляд на повышение качества естественнонаучной подготовки будущих учителей начальной школы в условиях реформирования высшей школы. Акцентируется внимание на используемых технологиях обучения и проблеме отбора содержания изучаемой дисциплины. Отражает многолетний опыт работы в использовании интерактивных технологий.*

Ключевые слова: *проблемное обучение, интегрированное содержание естествознания, ролевая игра, case-study method, информационные технологии.*

Важным звеном подготовки бакалавров по направлению «Педагогическое образование» (профиль «Начальное образование») является изучение дисциплин естественнонаучного цикла, в процессе которого студенты овладевают компетенциями, необходимыми для преподавания предмета «Окружающий мир» в начальной школе.

Совершенствование подготовки учителя заключается в реализации подходов к отбору содержания изучаемой учебной дисциплины, способствующих его эффективному освоению, а также и методики его преподавания. Необходимо отметить, что разработка принципиально новых «прорывов» и «революций» в применении различных технологий обучения вряд ли возможна. Проблема заключается в том, что в вузовской методике преподавания до сих пор доминируют традиционные формы и методы обучения.

При отборе содержания необходимо учитывать, что интегрированный характер начального естественнонаучного образования требует установления тесных взаимосвязей между составными частями естественнонаучной подготовки учителя начальной школы: земледельческой, ботанической, зоологической. Ведущими идеями при этом являются единство и целостность природы, ее многообразие и развитие. Интегрированный подход к обучению позволяет сформировать целостную естественнонаучную картину мира.

Кроме того, в условиях сокращения аудиторной работы и снижения общего образовательного уровня студентов становится крайне важным показывать значение естественнонаучных знаний в жизни, в реальных, «жизненных» ситуациях.

Несмотря на сложившееся представление о том, что в настоящее время в естественных науках не происходит открытия, необходимо знакомить студентов с теми новыми знаниями, которые «открываются» (общая география, ботаника, зоология, экология), опровергая сложившиеся стереотипы.

Безусловно, необходимо профессионально ориентировать содержание курсов, постоянно осуществляя связь с вопросами начального естествознания. В течение ряда лет при изучении предмета «Землеведение» мы практиковали изучение содержания школьных учебников (блоки, раскрывающие вопросы естествознания, неживой и живой природы). При изучении любой темы из курса «Землеведение» студенты изучали содержание учебников для начальной школы по данному вопросу. Анализировался текст учебника, его иллюстрации и пр. Известно, что иллюстративный ряд школьных учебников очень разнообразный, яркий, информационно насыщенный, в то время как в вузовских учебниках он отсутствует. Поэтому мы использовали его при изучении предмета «Землеведение». Однако при этом исключительно

важно найти баланс между «уровнем познания» изучаемого вопроса в рамках университетского курса и уровнем школы.

Мы полагаем, что в новых условиях обучения ключевым фактором совершенствования естественнонаучной подготовки студентов становится методика преподавания. Использование технологий обучения напрямую связано с реализацией компетентностного подхода. Он акцентирует внимание на способах получения знаний и способности использовать полученные знания.

Совершенствование процесса обучения невозможно без реализации проблемного подхода. В процессе изучения общей географии (землеведения) мы отбираем проблемное содержание дисциплины (или конкретного вопроса), а затем переходим к реализации технологии проблемного обучения. Занятие (интерактивная лекция, лабораторное или практическое занятие) начинается с постановки проблемы и выдвижением гипотез для ее решения и т.д. В заключение занятия, после решения проблемы студенты обсуждают примененную технологию, ее результаты, рефлексиируют. Это позволяет «протянуть» нить от естествознания к методике его преподавания, т.е. дисциплине, которую они будут изучать позже.

Использование интерактивных форм обучения, по нашему мнению, является основным путем совершенствования естественнонаучной (и методической) подготовки студентов, поскольку в них «отрабатывается» и содержание предмета, и осваиваются технологии обучения, и т.д. Среди таких форм обучения наиболее эффективно использование ролевой игры и анализа конкретной ситуации (case study method). Нами разработана система интерактивных занятий по курсу «Землеведение».

В связи с рассматриваемым вопросом хотелось бы коснуться и проблемы формирования информационных компетенций. Парадоксально, но студенты недостаточно используют электронные ресурсы и не в полной мере владеют навыками обработки информации.

Проведение Недели естествознания (создание газет, видеороликов, проведение устных журналов, мастер-классов, творческих конкурсов, КВН, соревнований, олимпиад) как ежегодное традиционное событие ГБОУ ВПО МГПУ, также способствует совершенствованию естественнонаучной подготовки студентов.

Таким образом, «единство формы и содержания», совершенствование технологий обучения в вузе обеспечит повышение качества подготовки учителя начальной школы.

Список литературы

1. Смирнова, М.С. Игра как средство совершенствования учебного процесса в высшей школе. / Современная начальная школа и подготовка учителя: Сборник научных трудов. – М.: МГПУ. – 2006. – С. 44–47.
2. Смирнова, М.С. Использование интерактивных форм подготовки учителей начальных классов как условие профессиональной компетенции педагогов. / Компетентностный подход к подготовке учителя начальных классов в условиях обновления профессионального образования: Сборник научных трудов. – М.: ГОУ ВПО МГПУ. – 2008. – С. 32–36.
3. Смирнова, М.С. Самостоятельная работа студентов в курсе «Землеведение и краеведение» как компонент современных педагогических технологий / Самостоятельная работа в подготовке учителя начальных классов: современные подходы к организации и управлению: Сборник научных статей. – М.: Экон-Информ, – 2009. – С. 224–227.
4. Смирнова, М.С. Формирование исследовательских умений студентов в процессе изучения курса «Землеведение и краеведение» / Формирование исследовательских умений у будущих учителей начальных классов: проблемы, опыт, перспективы: сборник научных статей // М.: МГПУ, 2009. – 188. С. 92–94.
5. Смирнова, М.С. Интерактивные методы в обучении естествознанию / Наша новая начальная школа: Материалы городской научно – практической конференции (29 ноября 2012 года)/сост. и отв. ред. С.Н.Вачкова. – М.: Экон-информ, 2013. – 199с. С.161– 163.

Струкова Татьяна Алексеевна

преподаватель РКИ
ГБОУ ВПО ВГМА им. Н.Н. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются основы обучения иностранных студентов через призму межкультурной коммуникации. Обозначаются причины коммуникативных барьеров, выявляются поведенческие особенности иностранных студентов в общении с преподавателями. Предлагаются пути преодоления коммуникативных помех с учетом национального менталитета обучающихся.

Ключевые слова: коммуникация, иерархия, стереотип, этнос, этноцентризм, менталитет, соционика.

Вторая половина XX и начала XXI веков характеризуется ростом международных общений, а соответственно ростом коммуникации между представителями разных культур. Межкультурная коммуникация имеет ярко выраженную прикладную ориентацию. Это не только наука, но и своеобразный набор навыков, которыми можно и нужно владеть для успешного осуществления коммуникативной деятельности. В первую очередь, эти навыки необходимы тем, чья профессиональная деятельность связана с взаимодействием между культурами различных стран. Центральным понятием в сфере прикладной межкультурной коммуникации

является межкультурная восприимчивость. Подготовка специалистов в этой области является важной составляющей в современном обществе.

Рассмотрим некоторые положения межкультурной коммуникации.

В общении с иностранцами преподавателю рекомендуется учитывать [1]:

1. Разницу в иерархии ценностей.
2. Разницу в отношении к действительности:
 - а) в тендерных и возрастных отношениях;
 - б) в восприятии времени;
 - в) в понятиях «умный – глупый», свой – чужой», «терпеливость – толерантность».
3. Разницу в стереотипах отношения к миру:
 - а) индивидуальное – коллективное;
 - б) рациональное – эмоциональное;
 - в) открытое – закрытое;
 - г) активное – пассивное.

Каковы же причины возникновения коммуникативных барьеров и помех?

1. Стереотипы восприятия других национальностей.
2. Автостереотипы (восприятие самих себя).
3. Этноцентризм («культурные очки»).
4. Культурный шок как этап адаптации.
5. Несовпадения языковых картин мира.
6. Расхождение этических норм:
 - а) в невербальном общении;
 - б) при ассиметрии общения;
 - в) при нарушении ожиданий;
 - г) при нарушении ролевых ожиданий;
 - д) отсутствие обратной связи.
7. Различия менталитетов.

Существуют общепризнанные пути преодоления коммуникативных барьеров в процессе обучения иностранных студентов [2]:

1. Восприятие, объективное осмысление идей и поступков, не знакомых из предыдущего опыта.
2. Отказ от попыток подогнать оценку опыта общения с иностранцем под стереотипы собственных представлений о нормах поведения.
3. Признание права личности на восприятие мира с иных жизненных позиций.
4. Преодоление и переосмысление установившихся стереотипов отношения к людям других культур.
5. Терпимое отношение к иному восприятию мира.
6. Преодоление и переосмысление устоявшихся взглядов на собственные алгоритмы поведения (особенно при организации учебных занятий).
7. Знать:
 - а) в традиционных культурах преподаватель воспринимается как родитель и Бог;
 - б) в традиционных культурах преподаватель должен быть зрелым, мудрым, вежливым и справедливым;
 - в) в традиционных культурах преподаватель должен быть дистанцированным и авторитарным.

Давайте подробнее остановимся на понятии «менталитет».

Менталитет любого народа складывается под влиянием ряда условий, в которых протекала его жизнь. Понятно, что богатая почва, благоприятные климатические условия и выгодное в торговом и военном отношении положение определяет статус нации в мире, а значит, и соответствующее самосознание и самоощущение нации, амбиции, оценки, поведение. Очевидно также, что природные условия жизнедеятельности и хозяйствования лингвокультурной общности определяют и формирование соответствующих качеств характера у ее членов. Религия также играет важную роль в формировании национального менталитета, поскольку она представляет собой не просто культ и верование, но и форму сознания. Форма религии задает формы восприятия действительности, определяет то, как человек видит и оценивает мир, а также проповедует определенные ценности, дает непосредственные, прямые предписания, наставления, рекомендации, вырабатывает определенные модели поведения и образцы характера. При этом главная роль принадлежит не культовому, а философско-этическому компоненту религии, задающему определенные психологические ориентации и установки. Существенную роль в формировании этносов играет влияние других народов и культур (например, соседствующих народов, более развитых культур).

Можно сделать вывод, что на формирование национального менталитета любого народа, особенно на первоначальных этапах его существования, оказывали существенное влияние следующие факторы [2]:

- географический (географическое положение, ареал расселения нации);
- природно-климатический (природно-климатические условия ландшафта);
- религиозный (основная религия или иная официальная идеология, исповедуемая представителями нации);
- культурно-этнический (влияние других культур и народов).

Учитывая особенности национального менталитета, образовательный процесс должен осуществляться с позиций коммуникативно-когнитивного и (как его разновидности интерактивного) подхода к обучению. В рамках избранного подхода выдвигается требование учета индивидуально-психологических особенностей учащихся в процессе преподавания РКИ. Коммуникативно-когнитивный подход представляет, с одной стороны, коммуникативную технологию обучения, то есть решение таких методических вопросов, как отбор, организация, последовательность изучения языкового материала и способ его предъявления и тренировки, учитывающий коммуникативные потребности данного возраста и учебные условия, с другой стороны, усвоение знаний и сведений языкового, культурологического, страноведческого и социального характера, удовлетворяющих и развивающих познавательные интересы и запросы учащихся с опорой на их соционический этнотип. Использование данных соционики позволяет определить наиболее оптимальную форму обучения и стимуляции представителей различных лингвокультурных общностей.

Разработка в рамках компетентностного подхода национально-ориентированной технологии обучения иностранных студентов русскому языку, учитывающей особенности их этнического менталитета, требует внимания к системе общедидактических и частнометодических принципов при определении теоретических и методических основ обучения [3]. Основными принципами могут являться: культурно-ориентированная направленность обучения, сопряжение изучаемой и родной культур, контрастивность, наглядность, многоканальное восприятие учебной информации.

В заключение можно сделать вывод, что каждое занятие с иностранными студентами – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире.

Список литературы

1. Базарова Л.В. Состояние проблемы педагогического взаимодействия преподавателя и студентов в современном образовательном процессе / Л.В. Базарова // Формирование единого образовательного пространства в регионе Большого Алтая: проблемы и перспективы: Материалы научной конференции. – Барнаул: Издательство БГПУ, 2005. – С. 66-183.
2. Гришаева Л. И. Введение в теорию межкультурной коммуникации. Учебное пособие. Высшее профессиональное образование. // Л.И. Гришаева, Л.В. Цурикова. – М.: Издательский центр «Академик», 2007. – 336 с.
3. Плотникова И.Е. Реализация компетентностного подхода в системе повышения квалификации научно-педагогических работников медицинского вуза. / И.Е. Плотникова, А.А. Филозоп, С.Ю. Комова // Наука и бизнес: пути развития. – 2014. – №6 (36). – С. 11-14.

Тумакаева Файруза Адгамовна
преподаватель русского языка
ГБОУ ВПО ВГМА им. Бурденко
г. Воронеж, Воронежская область

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: в статье рассматривается опыт применения приемов технологии развития критического мышления для развития универсальных учебных действий на занятиях РКИ в медицинском вузе. Описываются применяемые методы развития критического мышления и принцип их действия. Автор статьи делает вывод о положительных результатах использования методик.

Ключевые слова: компетентностный подход обучения, технология.

При компетентностном подходе обучения важным показателем качества обучения иностранных студентов становится наличие у них практических навыков деятельности, опыта решения жизненных проблем, социальных функций, т. е. сформированность ключевых компетенций [2].

Проанализировав особенности преподавания русского языка иностранным студентам были выделены наиболее актуальные компетенции: учебно-познавательная, коммуникативная, информационная, личностное самосовершенствование.

Какими технологиями необходимо владеть современному преподавателю, чтобы реализовать эти компетенции? Многолетний опыт работы преподавателей кафедры русского языка ВГМА им. Н.Н. Бурденко с иностранными студентами показал, что одной из таких технологий является *технология развития критического мышления (ТРКМ)*.

В литературе встречается много определений этого термина и отнюдь не все они пребывают в согласии друг с другом [3]. Между тем, явление это должно быть одинаково понятно всем. Критическое мышление происходит, когда новые, уже понятые идеи проверяются, оцениваются, развиваются и применяются. Критическое мышление не обязано быть совершенно оригинальным: мы вправе принять идею или убеждение другого человека как свои собственные.

Специфика ТРКМ заключается в следующем: 1) учебный процесс строится на научно-обоснованных закономерностях взаимодействия личности и информации; 2) фазы этой технологии (вызов, осмысление, рефлексия) инструментально обеспечены таким образом, что преподаватель может быть максимально гибким и аутентичным каждой учебной ситуации в каждый момент времени: речь идет о разнообразных визуальных формах и стратегиях работы с текстом, организации дискуссий и процесса реализации проектов [1].

В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трех этапов (стадий):

I фаза – Вызов (пробуждение имеющихся знаний, интереса к получению новой информации).

II фаза – Осмысление содержания (получение новой информации).

III фаза – Рефлексия (осмысление, рождение нового знания).

На разных стадиях занятия используются приёмы и методы ТРКМ. В организации практической деятельности на занятиях РКИ в группах иностранных студентов 1-3 курсов медицинской академии им. Н.Н. Бурденко наиболее оптимальными приёмами ТРКМ стали: «Кластер», «Синквейн», «Чтение с остановками», «Верные и неверные утверждения», «Групповая дискуссия».

«Кластер». Информация, касающаяся какого-либо понятия, явления, события, описанного в тексте, выделение смысловых единиц понятия и графическое оформление в определенном порядке в виде грозди (кластера). В центре находится ключевое понятие. Последующие ассоциации обучающиеся логически связывают с ключевым понятием. «Кластер» используется на всех стадиях занятия.

Кластер по теме «Воспаление пульпы». Русский язык (стоматологический факультет, 1курс).

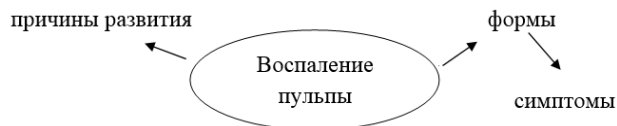


Рис. 1. Кластер по теме «Воспаление пульпы»

«Синквейн» в переводе с франц. – стихотворение из пяти строк, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях.

Правила написания синквейна:

1. В первой строчке тема называется одним словом (сущ.).
2. Вторая строчка – это описание темы в двух словах (двумя прилаг.).
3. Третья строка – это описание действия тремя словами.
4. Четвертая строка – предложение из четырех слов, раскрывающее суть темы или отношение к ней.
5. Последняя строка – это синоним из одного слова, повторяющий суть темы.

Этот приём обычно применяется на стадии рефлексии.

Синквейн по теме «Строение вещества» Научный стиль речи (отделение довузовской подготовки).

1. Молекула.
2. Мельчайшая, невидимая, почти невесомая.
3. Двигается, притягивается, отталкивается.
4. Она состоит из атомов.
5. Частица.

Синквейн по теме «Фотосинтез». Научный стиль речи (отделение довузовской подготовки).

1. Растения.
2. Зелёные и пестрые.
3. Фотосинтезируют, восхищают, спасают.
4. Без них умрёт все живое.
5. Лаборатория.

«Чтение с остановками». Текст заранее делится на части: помечается «первая остановка», «вторая остановка». Формируются задания и вопросы к тексту с учетом учебной познавательной деятельности (ромашка Блума).

«Чтение с остановками» по теме «Обмен веществ». Научный стиль речи (отделение довузовской подготовки).

Первая остановка.

В чем заключается основное различие между живыми и неживыми организмами?

Вторая остановка.

Из каких противоположных процессов складывается обмен веществ?

Третья остановка.

Какова сущность процесса ассимиляции?

Четвёртая остановка.

Что представляет собой процесс диссимиляции?

Какие виды диссимиляции вам известны?

Пятая остановка.

Какова функция ферментов?

«Верные и неверные утверждения». Этот прием может быть началом занятия. Преподаватель предлагает ряд утверждений по определенной теме. Студенты выбирают «верные» утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

«Верные и неверные утверждения» по теме «Строение и функции кожи». Научный стиль речи (лечебный факультет 1 курс).

1. Кожу называют «зеркалом здоровья и болезни».
2. Секрет потовых желёз не имеет запаха.
3. Кожа – сложный орган со многими функциями.
4. Этот орган постоянно отмирает и постоянно рождается вновь.
5. Кожа тесно связана с нервной системой.
6. Коже происходит образование витамина Д.
7. 2% кислорода в организм поступает через кожу.

Групповая дискуссия. Учащимся предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами. Обязательным условием при проведении дискуссии является:

- а) уважение к различным точкам зрения ее участников;
- б) совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий.

Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии.

Групповая дискуссия широко используется при изучении тем: «Этические основы врачевания», «Профессиональный и нравственный долг врача», «Медицина и экология». Русский язык (лечебный факультет, 3 курс).

Таким образом, опыт работы показал, что использование приемов развития критического мышления на занятиях РКИ показало положительные результаты в овладении иностранными студентами умениями работать с информацией, умением обобщать, делать выводы, умением составлять вопросы по изучаемой теме.

Список литературы

1. Загашев И.О. Критическое мышление: технология развития. / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб: Изд-во «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
2. Плотникова И.Е. Реализация компетентностного подхода в системе повышения квалификации научно-педагогических работников медицинского вуза. / И.Е. Плотникова, А.А. Филозоп, С.Ю. Комова. // Наука и бизнес: пути развития. – 2014. – №6 (36). – С. 11-14.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. / Д. Халперн - СПб.: «Питер», 2000. – 512 с.

Шаева Татьяна Васильевна

канд. биол. наук, доцент кафедры физики, математики и медицинской информатики

Лыкова Татьяна Владимировна

ассистент кафедры физики, математики и медицинской информатики

ГБОУ ВПО ВГМА им. Н.Н. Бурденко

г. Воронеж, Воронежская область

ОРГАНИЗАЦИЯ МОТИВИРУЮЩИХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИКЕ НА ПЕРВОМ КУРСЕ МЕДИЦИНСКОЙ АКАДЕМИИ

Аннотация: рассмотрены основные принципы организации мотивирующего занятия по физике у студентов первого курса.

Ключевые слова: мотивация, занятие, потребности, организация, педагог, первокурсник.

Некоторые студенты с энтузиазмом начинавшие свой первый учебный год в вузе, заметно увядают, потеряв интерес к происходящему. Причиной тому то ли осенняя депрессия, то ли чересчур трудные занятия. Как вернуть детям (а на первом курсе они еще дети) желание учиться?

Есть обстоятельства в жизни студента, на которые педагог повлиять не может: неприятности в семье, в отношениях с друзьями... А еще непомерная нагрузка, с которой студенты зачастую не в состоянии справиться. А тут еще порой родители предъявляют к своим детям завышенные требования, уверенные, что их ребенок должен демонстрировать только высокие результаты.

По разным причинам (особенности восприятия, пробелы в школьных знаниях) студент вечно получает двойки на контрольных и зачетах (несмотря на целый вечер, проведенный над учебником накануне). И не объяснишь невезучему, что за несколько дней учебы не восполнить многолетних пробелов. Освоить азы, отработать некоторые навыки – не самое увлекательное дело для студента – первокурсника: он не хочет и не может ждать. Нет мгновенного эффекта? Значит, не мое, значит, мне не нужно.

Очевидно, у первокурсников есть причины разочароваться при изучении такой серьезной дисциплины как физика, имея соответствующую школьную подготовку. Но у педагога есть возможность вернуть им радость учения.

Итак, обозначим основные принципы мотивирующего занятия. Если все время боишься последствий и оглядываешься на запреты, ничего и не хочется делать. В то же время ощущение безопасности рождается только при наличии неких рамок, ограничений. Эти ограничения (занятие – ситуация, когда нельзя делать что угодно и вести себя как вздумается) позволяют студенту хотя бы отчасти контролировать собственные эмоции [1]. Помогают ему отвлекаться от внутренней тревоги и обратить внимание на что-то еще, за пределами самого себя. Возможно, поэтому студенты так благодарны преподавателям, способным удерживать рабочую атмосферу на занятии, ощущение безопасной свободы, которое так необходимо для учебы. Конечно, рамки должны быть достаточно широкими, чтобы дать простор самостоятельным действиям, личному интересу, удовольствию.

Между темой занятия и интересами студента должна быть хоть какая-то связь. Увы, есть студенты, которые не интересуются нашей дисциплиной. Но в любой области есть шанс найти что-то для себя увлекательное, если человеку позволяют искать, выбирать, объяснять (например, процессы, происходящие в живом организме, с точки зрения физических законов, физические свойства биологических тканей и так далее). Сама ситуация выбора (темы, формы, режима работы) – залог пробуждения мотивации. Придется студенту хотя бы приглядеться к вариантам. Примерить их на себя. Уже шаг в нужном направлении.

Надо признаться, это правило справедливо и для преподавателя. Не существует единственного эффективного способа преподавания, если, конечно, педагог не хочет потерять интереса к профессии.

Групповая, парная работа на занятии – это не только удовлетворение насущной потребности студента в общении. Это еще и возможность заразиться чужим интересом, оказавшись за одним столом с сильным физиком, математиком, биологом, с которым во время перерыва обычно диалог не возникает. К тому же в малой группе проще удерживать внимание рассеянных студентов. Полезно помнить, что есть студенты, которым не нравится работать в группе. Для них придется придумать какую-нибудь отдельную, вполне уважаемую задачу [2].

Идея занять студента в работе студенческого научного общества, в конкурсах и конференциях увлекает его, нуждающегося в общении, в сознании принадлежности к группе сверстников. Молодому человеку хочется чувствовать себя нужным, он готов брать на себя ответственность, если, конечно, его роль, его участие будут замечены, оценены.

Однако мы должны смириться с тем, что наши студенты, даже самые лучшие, не могут быть постоянно увлечены учебой вообще и нашим предметом в частности. Значит, нужно научить ребят делать что-то не потому, что хочется, а потому, что нужно.

Список литературы:

1. Безруких Н.А. О сущности профессионально– личностного становления современного специалиста / Н.А. Безруких // Гуманитарные науки: сб. науч. трудов. Выпуск 4. – Саратов: Изд–во «Научная книга», 2006. – С. 28– 33.
2. Шаева Т.В. Системно– структурный подход к обучению и усвоению знаний по физике в медицинском вузе / Т. В. Шаева, Т.В. Лыкова, Б.Б. Шаев // Вестник ВИБТ, №12, 2014. – С. 185– 188.
3. Меркулов Ф. Когда учиться неохота.... Режим доступа: http://ps.1september.ru/view_article.php?ID=201201812.

ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПО

Винтер Светлана Николаевна

преподаватель немецкого языка

ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова»
г. Сыктывкар, Республика Коми

ОРГАНИЗАЦИЯ ОЛИМПИАДЫ КАК ОДНО ИЗ ВАЖНЫХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация: данная статья раскрывает специфику проведения и организации олимпиады, которая является одним из факторов мотивации и совершенствования иностранного языка в рамках воспитательной и учебно-познавательной деятельности обучающихся на пути формирования их личностных компетенций.

Ключевые слова: изучение иностранных языков, олимпиада, результативность, продуктивность.

Новые тенденции в области социально-экономического и культурного сотрудничества нашей страны со странами Европы и мира значительным образом повлияли на языковое образование, осуществляемое, в том числе и в системе СПО, включая как урочную, так и внеурочную (внеклассную) работу.

Как показывает практика обучения иностранным языкам, в условиях отсутствия естественной среды общения на изучаемых языках в формировании способности и готовности студентов к вступлению в межкультурную коммуникацию существенную роль призвана сыграть внеклассная работа. Именно она позволяет обучающимся использовать иностранный язык и как инструмент познания, и как инструмент общения, а также проникнуть более глубоко в культуру народов носителей изучаемых иностранных языков.

Изучение иностранных языков – важнейшая тенденция современного профессионального образования, целью которого является воспитание человека, способного к деятельности в потоке научно-технической информации, умеющего работать с профессионально ориентированной литературой, осваивать новые технологии. Сегодня, как никогда остро перед преподавателем стоит цель развития творческих способностей студентов как составной части развития их творческого мышления. Если эта цель будет достигнута, то будут решены многие задачи обучения, студенты получат прочные и осознанные знания, научатся самостоятельно их добывать и применять на практике. Иностранный язык, как учебный предмет, обладает особенностями, которые раскрывают широкие возможности для развития творческих способностей студентов в процессе обучения. В связи с этим вопросы стимулирования интереса учащихся к изучению иностранных языков и определения роли творческой самостоятельной работы студентов в их изучении находятся в центре внимания преподавателей иностранных языков. С целью повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков считаем необходимым проведение олимпиады по иностранным языкам (английский, немецкий, французский языки).

Олимпиада – это серьёзное состязание в знаниях, умениях и навыках.

Общие цели олимпиады:

1. Помочь студентам выявить способности и реализовать их в соответствии с выбранным профилем обучения.

2. Выработать прочное убеждение в том, что их успешное участие в олимпиаде – это своеобразный отчёт по овладению иностранным языком.

3. Повысить интерес к изучению иностранного языка, иноязычной культуре, развитие толерантности.

Часто знаний, приобретенных в рамках учебной программы, недостаточно для успешного выступления на олимпиаде. Студенты самостоятельно занимаются поисковой деятельностью, используя различные источники информации – грамматические учебные пособия, справочники, словари. Стремление помериться своими силами, проверить знания, возможность узнать что-то новое, предают деятельности студентов осознанно мотивированный характер.

Опыт проведения прошлых олимпиад по иностранным языкам на базе колледжа убедительно свидетельствует о том, что подобные олимпиады:

1. Стимулируют у обучающихся интерес к иностранным языкам.

2. Дают студентам возможность видеть результаты их учебного труда.

3. Побуждают их к творческому использованию изученного на занятиях лексического и грамматического материалов.

Таким образом, олимпиады способствуют расширению и обогащению приобретенного учебного, языкового и речевого опыта в курсе овладения ИЯ. Создается положительная мотивация условий и возможности применения знаний, умений, навыков, что обеспечивает

стойкое положительное отношение к учению. Выбатываются такие качества, как активность, целеустремленность, чувство ответственности.

Благодаря таким мероприятиям, как олимпиада, повышается престиж изучения иностранного языка. При отборе языкового материала укрепляются межпредметные связи, углубляются страноведческие знания. Студенты больше узнают об обычаях, традициях, нравах, культуре, которые отражены в материале олимпиад.

На наш взгляд, проведение олимпиад способствует решению комплекса практических, воспитательных, образовательных и развивающих целей и задач:

- повышение уровня практического владения языком;
- расширение лексического запаса;
- пробуждение интереса к культуре народа-носителя изучаемого языка;
- формирование потребности в изучении иностранных языков;
- формирование поликультурного мировоззрения студентов;
- применение на практике ранее усвоенных лексических и грамматических единиц в различных видах речевой деятельности;
- расширение общего кругозора;
- обогащение духовного мира студентов;
- нравственное воспитание студентов.

Требования к проведению олимпиад, соблюдение которых обеспечивает их учебно-воспитательную эффективность:

1. Олимпиады по содержанию и форме не являются подобием экзаменационного материала.

2. К олимпиадам необходимо готовить студентов заранее:

- 1) ознакомить с условиями проведения и критериями оценок,
- 2) указать материал, который они должны повторить и возможно даже самостоятельно изучить, чтобы успешно участвовать в олимпиаде,
- 3) с целью избежания ошибок организовать, по необходимости, консультации.

Структура олимпиады

Олимпиада проводится для студентов 2 курса специальностей: в 2 тура, каждый из которых длится 2 академических часа. Первый тур представляет собой работу с аутентичным текстом и грамматическими заданиями. Второй тур состоит из лингвострановедческого текста и грамматических заданий. Задания направлены на проверку навыков и умений практического использования слов, выражений, грамматических структур в пределах учебной программы. Все задания носят тестовый характер и выполняются в письменном виде. После выполнения всех заданий листы собираются и сдаются в экспертную группу на проверку. Члены экспертной группы, быстро проверив работы по имеющимся у них ключам (ответам) и указав сумму баллов, набранную каждым из участников олимпиады, передают проверенные работы председателю оргкомитета для внесения полученных данных в протокол. Участники, набравшие максимальное количество баллов, переходят во второй тур. Благодаря такой системе олимпиада всегда проходит четко и оперативно.

По итогам второго тура оргкомитет подводит окончательные итоги олимпиады, распределяет I, II, III места по общей сумме баллов.

Основные преимущества данной олимпиады:

1. Массовость, так как в ней принимает участие каждый студент второго курса, где иностранный язык является непрофилирующим предметом.
2. Оперативность проверки.
3. Участники сразу же узнают свои результаты.

Мы полагаем, что олимпиады помогают преподавателю и студентам своевременно выявить имеющиеся проблемы и направить усилия на их устранение, внести в работу по предмету необходимые коррективы.

Оценивание заданий олимпиады:

Все конкурсные испытания оцениваются экспертами, приглашенными оргкомитетом, по принципу – 1 балл за каждый правильно выполненный ответ. Максимальное количество баллов за оба тура – 38–40; за I и II туры соответственно – 19–20 баллов.

Содержание олимпиады:

Участникам олимпиады предстоит выполнить по 2 обязательных вида испытаний в каждом туре.

I тур: чтение и понимание аутентичного текста с 10 заданиями к нему (часть А) и лексико-грамматический тест (часть В).

II тур: чтение и понимание лингвострановедческого текста с 10 заданиями к нему (часть А) и лексико-грамматический тест (часть В).

– Все задания представлены в открытом тестовом виде.

– Работа с аутентичным текстом направлена на чтение и понимание основного содержания. Для облегчения понимания текста преподавателем могут сниматься языковые трудности при переводе некоторых лексических единиц. Использование словарей также допустимо.

– Чтение лингвострановедческого текста предполагает изучение страноведческого материала по теме «Праздники в стране изучаемого языка», что является, на наш взгляд, весьма актуальным в преддверии празднования Рождества в Германии, Великобритании, Франции. Материал носит углубленный характер и рассчитан, таким образом, на высокую коммуникативно-языковую компетентность обучающихся.

– Лексико-грамматические тесты отражают материал ранее усвоенных лексических единиц и грамматических знаний, навыков, умений.

Анализ выполнения олимпиадных заданий по иностранному языку показал, что, в целом, участники олимпиады имеют хороший словарный запас, демонстрируют адекватное владение грамматическими структурами и лингвострановедческим материалом. Однако часть студентов (12%) испытывала трудности при выполнении заданий лексико-грамматического теста. Типичные ошибки наблюдались при спряжении глаголов в настоящем времени. В заданиях 23% обучающихся отмечались ошибки при работе с аутентичным текстом. Как правило, это были ошибки, связанные с незнанием лексических единиц и синонимичных выражений. Хорошие результаты прослеживались в заданиях лингвострановедческого материала, который носил интегрированный характер. Студенты продемонстрировали свои знания в области географии, истории стран изучаемого языка. Отрядным фактом является также владение обучающимися языковыми единицами (реалиями, коннотативной и фоновой лексикой), наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа носителя языка.

Результативность данной олимпиады является весьма положительной: первые три места разделили студенты, изучающие немецкий, английский и французский языки. Аналогичным образом, обучающимся присвоены вторые и третьи места.

Продуктивность олимпиады заключается в полной реализации поставленных нами целей и задач. Следовательно, с точки зрения перспективы, развитие и проведение олимпиады будет иметь место в стенах нашего колледжа, в формировании личностной компетентности студентов в рамках учебно-познавательной и внеучебной деятельности.

Список литературы

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст] / Н.Д. Гальскова. – М.: Аркти-Глосса, 2000. – 165 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.

Зорикова Антонина Александровна

канд. с.-х. наук, преподаватель, доцент

Зориков Юрий Валентинович

канд. биол. наук, преподаватель, доцент

ОГАОУ СПО «Дмитриевский сельскохозяйственный техникум»
с. Дмитриевка, Белгородская область

АКТИВИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ДУАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ПО РАБОЧИМ ПРОФЕССИЯМ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы введения дуальной модели обучения учащихся. Описывается система дуальной модели обучения. Анализируются опыт введения дуальной системы обучения в ОГАОУ СПО «Дмитриевском сельскохозяйственном техникуме». Авторы статьи пришли к выводу об эффективности дуальной подготовки кадров, поскольку она обеспечивает предприятия высококвалифицированными кадрами, а также влияет на социализацию молодежи в коллективе, развивая интерес к выбранной профессии.

Ключевые слова: активизация обучения, дуальное образование, современное оборудование лабораторий, учебная и производственная практика на предприятиях работодателя, трудоустройство, повышения мастерства и квалификации.

Проблема активизации обучения, развития самостоятельности и творчества обучающихся была и остается одной из актуальных задач педагогики. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание дидактических и психологических условий, в которых участник образовательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения [2, с.55].

Активное обучение предполагает отличное от привычной логики образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению.

Опыт и знания участников образовательного процесса служат источником их взаимообучения и взаимообогащения, как знаниями, так и практическим опытом. Делясь своими знаниями и опытом деятельности, участники берут на себя часть обучающих функций преподавателя, что повышает их мотивацию и способствует большей продуктивности обучения. Активная модель обучения наиболее эффективна при дуальной системе подготовки кадров рабочих профессий [1, с.67-68].

Для активизации образовательного процесса все теоретические занятия проходят с использованием мультимедийного материала: презентаций, видео уроки, симуляции производственных процессов и работы механизмов.

Современное оборудование лабораторий позволяет на практике освоить профессиональные навыки будущим рабочим свинокомплексов, зерновых компаний и комбикормовых заводов. Каждый стенд в учебной лаборатории – точный аналог оборудования, используемого

на предприятиях холдинга. Станции кормления, станки опороса и системы микроклимата, водоподготовки и поения позволяют будущим свиноводам тренировать практические навыки в стенах учебного заведения. Активно отрабатывать приемы и способы работа на современном предприятии, подкрепляя их теоретическими знаниями.

Дуальная система позволяет убить сразу двух зайцев, то есть совместить в учебном процессе и теоретическую, и практическую подготовку. Одновременно с учебой учащиеся осваивают избранную профессию непосредственно на производстве, большую часть учебного времени приходится на практического обучения в условиях предприятий работодателя.

Разработанная нами учебная рабочая программа основывается на ФГОС с учетом требований работодателя к знаниям и умениям рабочих.

Основными критериями результативности опыта являются итоги государственной аттестации, трудоустройство по профессии на предприятиях ГК «Агро-Белогорье» и повышение профессионального мастерства при обучении в среднем или высшем образовательном учреждении.

Итоги ГИА представлены в диаграмме (Рис. 1).

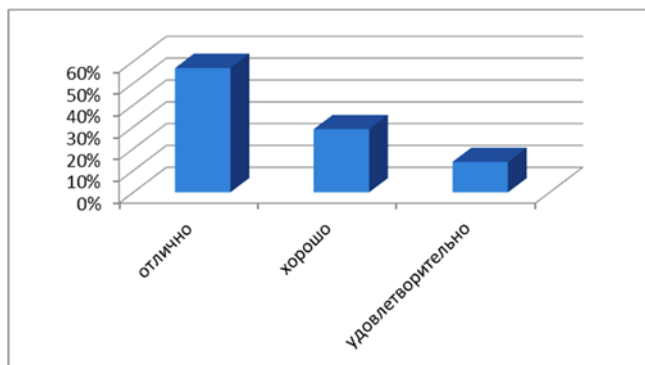


Рис. 1. Итоги государственной аттестации

Результаты присвоения квалификационных разрядов обучающимся по профессии НПО «Мастер животноводства» следующие: 20% – 5разряд, 70% – 4 разряд, 10 % – 3 разряд.

Возглавляла комиссию Государственной итоговой аттестации директор по свиноводству ГК «Агро-Белогорье», заслуженный зоотехник РФ А.А. Белкина.

Результаты нашей работы можно выразить в следующем, 86% выпускников по профессии «Мастер животноводства» устроились на работу на свинокомплексы ГК «Агро-Белогорье».

Пятьдесят процентов выпускников, продолжая работу на предприятиях ГК поступили на заочные отделения Курской и Белгородской ГСХА по специальности ВПО «Зоотехния». Два человека поступили по целевому направлению ООО «Никитовский СК» и ООО «МПЗ Агро-Белогорье» очно в ДСХТ для обучения по специальности СПО «Ветеринария».

Исходя, из выше приведенных данных можно сделать вывод, что наблюдается очевидный интерес обучающихся к выбранной профессии и стремление большинства выпускников к расширению теоретических знаний в высшем учебном заведении при одновременной работе на предприятиях ГК «Агро-Белогорье».

Во время делового визита, министр образования и науки РФ Д.В. Ливанов, отметил: «Дмитриевский техникум – это пример того, как должно быть организовано профессиональное образование. Здесь есть якорный работодатель, который не только финансирует часть расходов на обучение, но и определяет содержание учебных программ. В нашей стране это не первый случай успешного взаимодействия предприятий и учебных заведений. Знаю, что подобное практикуется в Калуге, Чувашии, Татарстане. Но Белгородская область – единственный регион, где технология дуального обучения реализована в полном объеме» [3].

Список литературы

1. Аникеев А.А., Артуров Е.А. «Современная структура образования в Германии» //Журнал «Alma mater», №3, 2012г., стр.67-68.
2. Камербаев А.Ю., Кашук Л.И. «Для подготовки кадров новой формации» // Журнал «Современное образование», №2 (86) 2012 г., стр.55-57.
3. www.bel.ru Министр Ливанов: Дмитриевский сельхозтехникум – пример организации профобразования, 04.02.2014.

Пасько Лариса Васильевна
преподаватель русского языка и литературы
ГООУ НПО ЯНАО «Тарко-Салинское профессиональное училище»
г. Тарко-Сале, ЯНАО

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы развития исследовательских и творческих навыков учащихся. Определены условия, этапы, критерии развития творческих способностей обучающихся и проектных компетенций в образовательной деятельности. Даны рекомендации по реализации педагогических условий развития творческих способностей обучающихся в учебном процессе на основе использования метода проектов.*

***Ключевые слова:** компетенция, творческие способности, проект, метод проектов, проектная деятельность, проектные компетенции.*

В настоящее время в системе профессионального образования происходят существенные изменения, цель которых – не только подготовка высококвалифицированных рабочих, служащих, но и становление личности, способной к творческой профессиональной деятельности, самоопределению и саморазвитию.

Проектная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса, а ее продукт – результат целенаправленной, четко спланированной работы.

Исследования состояния современных подходов к построению образовательного процесса в профессиональных образовательных организациях выявил противоречия между:

- требованиями работодателей к уровню профессиональной компетентности специалиста и сформированным профессионализмом выпускника;
- предметной подготовкой в профессиональных образовательных организациях и научно-педагогическим обеспечением творческой и исследовательской деятельности будущего выпускника.

Решение этих противоречий возможно при формировании умений и навыков проектирования и реализации профессиональной деятельности на основе развития самостоятельности обучающихся в учебном процессе и организации проектной деятельности.

Под проектной деятельностью понимается способ развития творческих способностей, обеспечивающий развитие профессионально важных качеств обучающихся при разрешении проблемных (производственных) ситуаций с использованием знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии.

Развитие творческих способностей в условиях профессионального обучения стимулируют следующие педагогические условия:

- ситуации незавершенности или открытости;
- разрешение множества вопросов;
- создание благоприятной среды для общения и коллективной работы;
- стимулирование ответственности и самостоятельности при разработках, наблюдениях, общении.

Как же грамотно организовать проектную деятельность, ведь она требует предварительной подготовки участников проекта? Чтобы добиться результата практически значимой проблемы, необходимо:

1. Создать условия, в которых обучающиеся решают проблемы, используя знания из разных областей.

2. Научить обучающихся самостоятельно мыслить.

3. Сформировать способность прогнозировать результаты.

4. Выработать умение формировать причинно-следственные связи.

Этапы проектной деятельности:

I. Поисково-исследовательский.

1) Краткая формулировка задачи. Поиск и анализ проблем.

2) Актуализация и новизна выбранной темы.

3) Формулирование цели и задач проектирования.

4) Сбор, изучение, исследование и обработка необходимой информации, в том числе с помощью информационных банков, каталогов.

II. Технологический.

III. Заключительный:

1) Оценка качества реализации проекта.

2) Анализ результатов выполнения темы проекта.

3) Изучение возможностей использования результатов проектной деятельности в практической деятельности, реального спроса на рынке труда.

4) Защита (презентация) проекта.

5) Участие в конкурсах и выставках проектов.

Развитие проектных компетенций в образовательной деятельности выпускников профессиональных образовательных организаций по профессии предусматривается в период прохождения государственной итоговой аттестации во время защиты письменной экзаменаци-

онной работы. Выполнение этой работы должно выявить высокий уровень профессиональной эрудиции выпускника, его владение исследовательскими умениями. Цель письменной экзаменационной работы – углубление теоретических и практических знаний по избранной профессии, приобретение навыков самостоятельной работы, логическое изложение изученного материала. Будущему специалисту необходимо умело осуществлять поиск и переработку информации, уметь применить ее на практике.

В письменной экзаменационной работе обучающийся должен отразить:

1. Теоретические знания по избранной теме.
2. Умение обобщать информацию из разных источников.
3. Навыки проведения расчетов и владение информационными технологиями.
4. Умение грамотно применять методы экономической эффективности предлагаемого проекта.

Развитие исследовательской деятельности обучающихся является одним из основных направлений модернизации системы профессионального образования.

Максимальная эффективность проектной деятельности достигается за счет:

- целеполагания (позитивной мотивации проектной деятельности);
- развивающих технологий (ориентир на опережающее обучение);
- личностно ориентированных технологий (сравнение достижений обучающихся);
- диалогического взаимодействия;
- информационных технологий.

В результате использования проектной технологии в рамках образовательного процесса происходит становление компетентностного профессионала, обладающего потребностью в профессиональном самосовершенствовании.

Список литературы

1. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. / Э.Ф. Зеер. – М.: Академия, 2009. – 142 с.
2. Морозова Ж.В. Формирование компетенций и выявление уровней сформированности профессионально-технологической культуры студентов в образовательном пространстве/ Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 6.
3. Сумина Т.Г. Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития. Том 1. Материалы VI Всероссийской НПК. г. Екатеринбург, 2013. – 273 с.

Подорога Ольга Семеновна

преподаватель высшей категории

ГАОУ СПО «Обнинский колледж технологий и услуг»

г. Обнинск, Калужская область

РАБОТА С ДОКУМЕНТАМИ НА УРОКАХ ЗАЩИТЫ ПРАВ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы включения в вариативную часть учебного плана Закона «О защите прав потребителей», расширяющего потребительские знания, формирующего юридическую и финансовую грамотность, повышающего защищенность и социальную адаптацию обучающихся к жизненным ситуациям.

Ключевые слова: социально-личностное развитие, права потребителей, обеспечение, юридические документы, потребительское образование.

В российском образовании лидирующие позиции остаются за концепцией личностно-ориентированного образования и выдвинута идея о необходимости широкого внедрения потребительского образования. Дисциплина «Закон о защите прав потребителей» включена в состав вариативной части учебного плана колледжа в цикле ОП и профессионального модуля, чем обеспечивает выполнение регионального компонента в соответствии с профилем колледжа.

Содержание дисциплины «Закон о защите прав потребителей» в составе вариативной части определено рядом факторов:

- повышением требовательности работодателей к личностным и общекультурным характеристикам специалистов, а властных структур и общества – к социальной ответственности бизнеса;
- обеспечением прав потребителей при осуществлении торговой деятельности на потребительском рынке;
- социально-личностным развитием обучающихся;
- поведенческим и ценностно-смысловым аспектами будущей профессиональной карьеры человека.

Грамотный потребитель должен прежде всего уверенно чувствовать себя в мире новых экономических понятий, знать свои права, а главное – уметь защитить себя в случае их нарушения, знать, в какие органы обратиться за консультацией; если не помогает досудебный порядок разрешения спора, не бояться обратиться в суд. Изучение дисциплины «Закон о защите прав потребителей» нацелено на то, чтобы научить студентов критически мыслить, работать

с разными источниками информации. В реальной жизни мы постоянно сталкиваемся с различными важными юридическими документами, за объяснением значения которых зачастую приходится обращаться к юристам или знакомым с юридическим образованием. В ходе изучения дисциплины наряду с лекциями широко используются практические или семинарские занятия, различные формы самостоятельной работы студентов. Практические занятия проводятся с использованием активных методов обучения: анализа деловых ситуаций, дискуссий, проведения тестирования, написания рефератов. При проведении практической работы студенты используют юридические документы, с тем, чтобы свободно в них ориентироваться, правильно их толковать и делать логические выводы. Отдельные статьи закона «О защите прав потребителей», не адаптированы и в основном непонятны из-за юридических терминов и оборотов. А если непонятно, то студент может просто отказаться от попыток разобраться, отступив перед сложным. Поэтому, сначала преподаватель цитирует документ, чтобы привлечь внимание к нему, подробно объясняет, на что обращать внимание, как анализировать, а уже потом даёт задание студентам для выполнения, постепенно усложняя до самостоятельного чтения и понимания. Документ, используемый на уроке, должен быть объяснён преподавателем, соответствовать теме урока, быть полезным и информативным, а также применяемым с практической стороны. На уроках дисциплины «Закон о защите прав потребителей» следует работать с международными кодексами и законами, договорами, постановлениями Правительства РФ, претензиями, исковыми заявлениями. В работе с документами следует выделять этапы (на основе методик следующих авторов: М.М. Стасюлевич, М.Н. Коваленская, А.Ф. Гартвич, Н.А. Рожков и др.): 1) ознакомление с образцом анализа документа; 2) показательный анализ документа с подсказками преподавателя; 3) самостоятельный анализ документа студентами; 4) разбор с преподавателем правильности анализа документа студентами; 5) самостоятельный анализ студентами дома; 6) проверка понимания и анализа документа на следующем уроке (проверка домашнего задания). На уроках документ должен использоваться и преподавателем, и студентами.

При решении ситуационных задач используют как методику решения кейсов, так и по алгоритму: 1) прочитать ситуационную задачу; 2) установить о товаре надлежащего или не надлежащего качества, выполненной с недостатками работе или оказанной услуге, нарушении сроков выполнения работ (оказания услуг); 3) обратиться к соответствующей статье Закона, прочитать ее; 4) решить ситуацию, опираясь на статью Закона; 5) записать решение в тетрадь, указав статью Закона «О защите прав потребителей».

На практических занятиях по темам «Составление искового заявления в суд о защите прав потребителя», «Составление претензии к продавцу» студенты знакомятся с образцами документов, перед их оформлением учатся объяснять юридические термины документа, пересказывать его содержание, правильно толковать, прилагать умения соотносить нормы закона с жизненной ситуацией.

Курс Закон «О защите прав потребителей» способствует формированию юридической и финансовой грамотности студентов, повышает их готовность к испытаниям, которые есть в жизни любого человека, мобилизует правильное и ответственное поведение потребителя на рынке товаров и услуг.

Список литературы

1. Карташов В. Н. Теория правовой системы общества: учебное пособие. В 2 т. Гос. ун-т. - Ярославль: ЯрГУ, 2005. – 547.
2. Основы потребительских знаний: Учебник /П.Крючкова, Е.Кузнецова, Т.Кузнецова и др.; Под общ. ред. Е.Кузнецовой, Д.Сорк. – 5-е изд., перераб. – М.: Вита-Пресс, 2009.

Рыцев Александр Иванович
преподаватель, аспирант кафедры социологии НАЧОУ ВПО СГА
ГБПОУ СПО «Октябрьский нефтяной колледж им. С.И. Кувыкина»
г. Октябрьский, Республика Башкортостан

СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ АСПЕКТ В ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК СОВРЕМЕННЫЕ РЕАЛИИ

Аннотация: в статье рассматривается социально-ориентированный аспект в принятии управленческих решений в образовательных учреждениях в контексте современной парадигмы управления. Акцентируется внимание на привлечение объектов управления к принятию управленческих решений с целью повышения их эффективности. Отражаются результаты исследования среди студентов.

Ключевые слова: парадигма, управленческие решения, социально-ориентированный аспект, принятие управленческих решений.

Современной парадигмой управления в организациях является социально-ориентированное управление.

В условиях трансформации российского общества, становления цивилизованных рыночных отношений, роста неопределенности и рисков возникает необходимость перехода к но-

вой парадигме управления, определяемой отечественными социологами как социально-ориентированное управление, которое выступает в качестве нового подхода в современной социологии управления.

Если социальное управление ставит целью достижения нормативно-установленного на данный момент уровня удовлетворения социально-значимых потребностей людей, то социально-ориентированное управление – это целенаправленное воздействие управленческой системы, направленное не только на удовлетворение нормативного уровня социально-значимых потребностей, но и на качественное улучшение этого уровня [1, с.1238].

Образовательные учреждения также, как любые организации функционируют в рамках общих тенденций общественного развития.

В этой связи использование и внедрение социально-ориентированного управления в практике образовательного учреждения весьма актуально.

В настоящее время в педагогике действует компетентностный и личностно-ориентированный подход, и концепция обучения как процесса управления (В.А. Якунин, 1998).

Очевидно, что управление предполагает принятие управленческих решений, которые про- низывают организацию сверху до низа.

Вместе с тем, на наш взгляд личностно-ориентированный подход в образовании можно рассмотреть как социально-ориентированный аспект в принятии управленческих решений [2, с. 161].

Как известно принятие управленческих решений – это объект-субъективные отношения, где объектом управления выступает исполнитель, а субъектом руководитель. В рамках образовательного учреждения объектом управления выступает учащийся и субъектом управления – преподаватель.

Между тем, следует заметить, что социально-ориентированное управление является управлением с обратной связью, т.е. объект управления влияет на субъект управления.

Социально-ориентированный аспект в принятии управленческих решений предполагает учет ряда критериев и факторов. Важным среди них является такой критерий, как участие исполнителей (субъектов управления) в принятии управленческих решений.

Важно заметить, что при этом повышается эффективность управленческих решений. Для качественной оценки данного влияния был проведен выборочный опрос среди студентов нефтепромышленных специальностей ГБПОУ СПО «Октябрьский нефтяной колледж им. С.И. Кувыкина». В качестве метода опроса было выбрано анкетирование. Количество респондентов – 120. Выбор целевой аудитории был вызван следующими причинами: 1) студенты являются потенциальными руководителями на предприятиях в перспективе; 2) они менее свободны в высказывании мнений, находясь вне производственной организации; 3) возможность использования результатов опроса в ходе учебного процесса. Результаты анкетирования приведены в таблице 1.

Таблица 1
Результаты анкетирования по исполнению и стимулированию управленческих решений

№ п-п	Вопрос	Ответ	
		Кол-во	%
1.	В каком из случаев Вы будете исполнять принятые решения более эффективно:		
	а) если сами принимали участие в разработке и принятия решения	111	92,5
	б) не участвовали в разработке и принятии решения	1	0,8
	в) не имеет значения	8	6,7
	г) затрудняюсь в ответе		
	Всего	120	100
2.	В каком случае Вам требуется стимулирование при исполнении принятого решения:		
	а) если сами принимали участие в разработке и принятии решения	69	57,5
	б) не участвовали в разработке и принятии решения	30	25
	в) не имеет значения	15	12,5
	г) затрудняюсь в ответе	6	5
	Всего	120	100

Методологической основой полученных результатов являются общенаучные методы – обобщение, анализ и синтез, индукция и дедукция, элементарные методы математической статистики. Как видим, 92,5 % респондентов считают, что решения будут выполняться более эффективно, если студенты сами принимали участие в разработке и их принятии.

Вместе с тем, 57,5 % респондентов полагают, что при исполнении решения требуется стимулирование, если они принимали участие в разработке и их принятии. Однако такой результат следует увязать, на наш взгляд, скорее всего с недостаточной проработкой вопроса.

Таким образом, важным критерием в социально-ориентированном аспекте в принятии управленческих решений является привлечение к разработке и принятию управленческих решений исполнителей в организациях, что ведет повышения их эффективности.

Список литературы

1. Буданова, М.А. Социально-ориентированное управление в условиях неопределенности и риска / Социология в системе научного управления обществом: материалы IV Всероссийского социологического конгресса. Сборник научных трудов. – М.: ИС РАН, 2012. – С. 1238.
2. Рыцев, А.И. Личностно-ориентированный подход в образовании в контексте принятия социально-ориентированных управленческих решений / Методология, теория и практика в современной педагогике, психологии, социологии, философии: материалы Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 19 августа 2013 г. – Новосибирск: ООО Агентство «Сибиринт», 2013. – С. 161.

Соловьёва Юлия Константиновна
старший методист
СПб ГБОУ СПО «ПЭК»
г. Санкт Петербург

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА С ИСКЛЮЧИТЕЛЬНЫМ ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: статья посвящена вопросам организации образовательного процесса с исключительным применением дистанционных технологий в образовательной организации СПб ГБОУ СПО «ПЭК». В связи с небольшой нормативной базой по данной форме обучения, приведены НПА по организации образовательного процесса с исключительным применением ДОТ, структурная организация процесса образования с исключительным применением ДОТ, разработанная автором статьи.

Ключевые слова: дистанционные образовательные технологии, организация дистанционного обучения.

Одним из инновационных приоритетных направлений развития колледжа в новом учебном году стало расширение использования дистанционных образовательных технологий в образовательном процессе на основе заочной формы обучения.

Дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Дистанционные технологии в колледже используются с 1998 года, на сайте колледжа работает «Виртуальный колледж».

Нормативно-правовой базой для организации образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий являются:

1. Конституция Российской Федерации;
2. Федеральный закон РФ «Об образовании» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ст. 16);
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. №464 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования»;
4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 января 2014 г. №2.

Для регламентации процесса использования дистанционных образовательных технологий в колледже автором были разработаны: «Положение об организации образовательного процесса с использованием дистанционных технологий обучения» и «Методическая инструкция по разработке и содержанию учебно-методических комплексов дисциплин в электронной форме».

Новым направлением развития ДОТ стал переход к образовательному процессу с исключительным применением дистанционных технологий по форме заочного обучения на двух специальностях: «Банковское дело», «Земельно-имущественные отношения».

Для организации образовательного процесса с применением дистанционных технологий перед педагогическим коллективом поставлен ряд задач:

- обучение педагогов – участников образовательного процесса на курсах повышения квалификации или переподготовки кадров для осуществления тьюторской деятельности;
- создание нормативной базы образовательного процесса с применением дистанционных образовательных технологий;
- организационно-техническое обеспечение образовательного процесса;
- создание электронных учебно-методических комплексов в соответствии с новым учебным планом.

Формами организации учебного процесса с исключительным использованием дистанционных образовательных технологий являются:

- консультации: вебинары, on-line, off-line консультаций;
- работа по проверке материалов контрольно - аттестационных работ (тестов, задач, практических заданий);
- прием зачетов и экзаменов;

– руководство учебной практикой студентов, выполнением курсовой и выпускной квалификационной работы.

Организация учебного процесса с исключительным использованием ДОТ будет проводиться специалистами заочного отделения.

Методическое руководство по созданию электронных УМК осуществляется старшим методистом методического кабинета колледжа.

Информационно-техническое сопровождение осуществляется учебно-вычислительным центром.

Предполагаемыми результатами расширения использования ДОТ в образовательном процессе колледжа являются:

– повышение привлекательности колледжа как современной перспективной образовательной организации, использующей наиболее эффективные образовательные технологии;

– привлечение к образовательному процессу студентов-инвалидов в рамках реализации программы «Доступная среда»;

– повышение качества обучения за счет применения средств современных информационных и коммуникационных технологий;

– создание единой образовательной среды колледжа;

– снижение затрат на образовательные услуги при сохранении качества образования и пополнение фонда внебюджетных средств развития колледжа.

Список литературы

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 9 января 2014 г. – №2.
2. Федеральный закон РФ «Об образовании» от 29.12.2012. – № 273-ФЗ;
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14 июня 2013 г. №464 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования».

Хамматова Гульназ Махмудовна

преподаватель

Тюменский государственный нефтегазовый университет – Филиал в г. Сургут
г. Сургут, ХМАО-Югра

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы студентов на занятиях иностранного языка. Описываются задачи, алгоритм выполнения самостоятельных работ по иностранному языку, а также методы обучения. Отмечается важность проведения самостоятельных работ в целях улучшения и проверки знания иностранного языка. Автор статьи приходит к заключению о необходимости мотивации учеников к самостоятельному изучению иностранного языка.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, самостоятельная работа, самообразование, самосовершенствование.

Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года определяет основные требования к подготовке квалифицированных, конкурентоспособных специалистов: свободное владение информационными и коммуникационными технологиями, готовность к постоянному профессиональному росту, умение трансформировать приобретенные знания в инновационные технологии, формирование и развитие навыков самостоятельного получения знаний, критического мышления.

Самостоятельная работа обучающихся – метод обучения и самообразования, предпосылка дидактической связи различных методов между собой.

Основные характеристики самообразовательной деятельности – самостоятельный отбор материала; определение стратегии и тактики его изучения; самостоятельное его изучение; решение проблем, познавательных задач, которые возникают при наличии различных точек зрения на один и тот же предмет; самостоятельное преодоление противоречий; формирование своего собственного видения этого предмета, собственного мировоззрения; самоизменение [2, с. 50].

С точки зрения актуализации ресурса самообразовательной деятельности самостоятельная работа выполняет функцию стимула, так как это такое средство обучения, которое вырабатывает у студента установку на самостоятельное систематическое пополнение знаний и выработку умений ориентироваться в потоке информации при решении новых познавательных задач [2, с. 54].

Под самостоятельной учебной работой обычно понимают любую организованную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний [3, с.309].

Большое значение при этом имеет правильная организация самостоятельной работы студентов. Важно чтобы обучаемые:

- испытывали желание трудиться для усвоения предмета;
- умели рационально распределять свои силы на занятиях и во внеурочное время;
- ощущали удовлетворение от получаемых знаний;
- чувствовали ответственность за результаты учебного труда.

Иностранный язык как учебный предмет обладает большими возможностями по развитию самостоятельности мышления. В примерной программе по дисциплине «иностранный язык» четко выделены требования к содержанию и организации самостоятельной работы.

Задачи:

1. Развитие умения самостоятельно совершенствовать знание иностранного языка.
2. Расширение практики речевого общения.
3. Развитие творческих способностей студентов и предложение различных видов самостоятельной работы:

- учебные задания на занятиях;
- выполнение учебных заданий вне аудиторно.

Алгоритм выполнения самостоятельной работы отрабатывается на занятиях под руководством преподавателя. От курса к курсу увеличивается объем и сложность самостоятельной работы. Для того, чтобы самостоятельная работа студентов проходила наиболее эффективно, при определении домашнего задания очень важно подробно его объяснить, стремясь к тому чтобы каждый обучающийся понял что и как нужно сделать.

Практическое овладение студентами иностранным языком предполагает у них наличие умения в различных видах речевой деятельности:

- 1) в области устной речи (говорения);
- 2) в области чтения;
- 3) в области письма;
- 4) в области аудирования.

В рациональном использовании самостоятельной работы кроются значительные резервы повышения мотивации обучения.

Но здесь встает вопрос. Насколько такая форма работы приемлема к предмету иностранный язык? Не противоречит ли эта форма обучения предполагающая, что обучающийся находится как бы, «наедине с собой» сущности предмета, в котором на первом месте – общение с людьми, партнерство? Несомненно, устная речь, говорение осуществляются непосредственно в присутствии собеседников, роль которых выполняют преподаватель и одноклассники его употреблении. Однако ведь обучение говорению предполагает определённые подготовительные стадии необходимые для общения, и здесь самостоятельная работа является наиболее адекватной формой. В самостоятельную работу при прохождении темы включаю отдельные звенья работы над языковым материалом: знакомство с лекцией частичную тренировку в его употреблении, например, выучить слова, выражения, самостоятельно подобрать антонимы, синонимы, омофоны, омонимы слов. Соединить слова по смыслу; составить из слов предложения; ответить на вопросы; составить диалог и так далее. Одним из приёмов обогащения словарного запаса иностранного языка является словообразование. Студенты выполняют самостоятельные задания такие как: определите от каких слов образованы существительные (существительные, прилагательные); каким образом образуются новые слова, например, слов comfortable-удобный; какова роль предлогов у глаголов, например: пройти на выборах-get in; чистить-get off; включить-switch on; выключить-switch off.

Практикую проблемные задания. Их цель – научить коротко, четко высказывать своё мнение, вносить предложения, сравнивать, соглашаться или опровергать утверждения других. Учебные проблемы должны гарантировать заинтересованность всей группы и конечно же отвечать возрастным особенностям студентов. Проблемные задания можно предложить на разных этапах урока, но особенно эффективны они на его заключительной стадии, так как позволяют резюмировать пройденный материал. На первом курсе пройдена тема «Мой город». Ставлю проблему: «Что можно сделать, чтобы наш город был еще красивее? Чтобы людям в нем лучше жилось?». Обсуждение проводится в форме «лавиного опроса», когда студенты приводят первые приходящие в голову признаки, не останавливаясь на них подробно. Например: To clean streets regularly, to grow many flowers, no smoking, no drinking, to build many beautiful houses. Затем студенты записывают и систематизируют основные характеристики. В старших курсах проблемные задания более сложные. Например: сформулируйте ваши мнения относительно моратория на смертную казнь: за и против; аргументируйте. Или такая проблема: ваше мнение, какие меры необходимо принять, чтобы уменьшить количество преступлений.

Естественно, что сначала студенты изучают соответствующую профессиональную лексикой, читают текст и, как заключительный этап, предлагают решение проблемы.

Применяю модель группового решения проблемы. Например, практикую такую форму самостоятельной работы, как работа группой. Делю группу на подгруппы, и в каждой из них роль учителя выполняет студент, обычно тот, который неплохо знает язык. Группа получает задание. Например: после изучения грамматики спряжения глагола to be в трех временах предлагаю выполнить лексико-грамматическое упражнение письменно для закрепления этой грамматики. Старший в каждой группе руководит всей работой, по очереди всех опрашивает: какую форму надо вставить и сам же оценивает их ответы и исправляет ошибки. Преподаватель отслеживает весь процесс, но не вмешивается и обычно с оценками старшего группы соглашается. Это очень продуктивная форма работы. Обучающиеся более активны и никаких замечаний нет.

Также применяю метод, когда более сильный обучающийся, ведет определенный этап занятия и оценивает ответы. Это удачнее всего происходит при чтении текстов. Тексты вообще являются важным источником информации для самостоятельной работы. Они являются носителями не только содержательно-смысловой, но и лингвистической информации. Поэтому нужно побуждать обучающихся к исследовательскому поиску по тексту, научить их извлекать из текста необходимую информацию. Тексты должны соответствовать возрастным интересам обучаемых, отражать межпредметные связи. Как же приучить студентов к самостоятельному чтению на иностранном языке?

1. Формировать мотивацию данного вида речевой деятельности, прививать интерес к чтению;

2. Научить преодолевать языковые трудности при чтении, извлекать информацию из текста. К текстам прикреплены задания. Их можно задать как в начале, так и в конце работы с текстом. Задания помогают обучающимся лучше осмыслить прочитанное. Выделив главное в содержании, понять основную идею, стимулируют мыслительную деятельность.

Чтобы обучающиеся смогли сориентироваться в тексте, необходимо предоставить небольшое резюме в начале каждого текста.

Например:

- в нескольких предложениях кратко изложить содержание текста;
- привести одно-два предложения из текста, отражающие основную идею;
- в нескольких предложениях охарактеризовать основную идею текста.

Особенно положительные результаты достигаются при работе с текстами из журналов и газет.

При обучении письму также используется самостоятельная работа, как метод обучения. Например, при изучении темы «Мой колледж» предлагаю самостоятельно написать письменное сообщение – изложение об учебном заведении. Необходимо задать установку в виде опорных вопросов:

1. Где расположено учебное заведение?
2. Как добирались до него?
3. Что особенно Вас привлекает?
4. Что нравится в учебном процессе?
5. Что не понравилось?
6. Что бы Вы изменили.

При обучении грамматике редко используется эта форма обучения, так как в силу своего обобщенного характера грамматика атематична, поэтому мотивировать её усвоение непосредственно, исходя, из речевых потребностей не представляется возможным. Преподаватель объясняет новый материал, но обязательно с привлечением обучающихся и обязательно с опорой на уже пройденный материал и на связь с другими дисциплинами. Например, русский язык. Затем идет закрепление в виде лексико-грамматических упражнений. На этом этапе использую элементы самостоятельной работы.

Иностранный язык по своей специфике предполагает использование самостоятельной работы как формы обучения на каждом занятии. Но это совсем не значит, что преподаватель задал задание, к примеру: читайте и переводите текст, и на этом его функции закончились. Ведь в учебных условиях самостоятельная работа является лишь относительно самостоятельной. Обучающиеся испытывают косвенное воздействие преподавателя, позволяющее им ощутить себя активным субъектом учения. Преподаватель должен вызвать мотивацию самостоятельной работы, обеспечить её рациональный и результативный ход. Тогда и результат будет на лицо.

Список литературы

1. Григорян, В.Г. Роль преподавателя в организации самостоятельной работы студентов / В.Г. Григорян // Высшее образование в России. – 2009. – №11. – 108-114с.
2. Миняева, Н.М. Самообразование студента в вузе в свете ключевых идей гуманитарных наук / Н.М. Миняева // Высшее образование сегодня. – 2010. – № 7. – 49-54с.
3. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. вузов пед. колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское пед. агенство, 1996 (2-е изд.). – 309 с.
4. Лосик Л.Н. Самостоятельная работа студентов на уроках иностранного языка. Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2013/02/03/samostoyatelnaia-rabota-studentov-na>

Цай Маргарита Аполлоновна
преподаватель спецдисциплин
КГУ «Карагандинский индустриально-технологический колледж»
г. Караганда, Республика Казахстан

МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ СВЯЗИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ И ВЫЧИСЛИТЕЛЬНОЙ ТЕХНИКИ

Аннотация: статья посвящена роли информатики и вычислительной техники, средств обработки, передачи, накопления информации в подготовке квалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда по всем основным направлениям общественно-полезной профессиональной деятельности. Рассмотрены вопросы интеграции с постепенным сближением информатики как науки с общеобразовательными и спецдисциплинами по профессиям. Показана практическая направленность использования информатики.

Ключевые слова: интеграция, информатика и вычислительная техника, информационно-коммуникационные технологии, МПС – Межпредметные связи, спецдисциплины – специальные дисциплины по профессиям, ЭВМ – электронно-вычислительные машины.

Роль информатики и вычислительной техники, средств обработки, передачи, накопления информации неизмеримо возросла. Средства информатики и вычислительной техники сейчас во многом определяют научно-технический потенциал страны, уровень развития ее народного хозяйства, образ жизни и деятельности человека.

В современном мире техническое и профессиональное образование направлено на подготовку квалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда по всем основным направлениям общественно-полезной профессиональной деятельности.

Организация обучения в информационно-коммуникационной образовательной среде способствует формированию профессионально-значимых качеств учащихся, так как в этой среде значительно расширяется возможность представления, обработки и передачи учебной информации.

Общей тенденцией развития общества на современном этапе является постепенный переход к информационным и коммуникационным технологиям в человеческой деятельности, что делает необходимой информатизацию образования. Включение компьютера в любую деятельность, в частности, в процесс обучения различным предметам, требует ее перестройки и разработки условий применения.

Современная система образования направлена на формирование высокообразованной интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира и пониманием глубины явлений и процессов, происходящих в нем.

Проблемы совершенствования методов применения межпредметных связей в профессиональной школе важны и современны как для теории, так и для практики.

Межпредметные связи как дидактический принцип оказывают большое влияние на многие стороны учебного процесса: способствуют повышению уровня знаний, навыков и умений и их систематизации, формированию многопрофильных знаний и умений как основы профессиональной деятельности, формированию основ научного мировоззрения. Становится очевидной важность реализации межпредметных связей, обеспечивающей повышение уровня профессиональной подготовки учащихся на основании выявления характерных особенностей межпредметных связей в учебном процессе.

Информатика имеет ярко выраженный междисциплинарный характер, способствующий формированию у обучаемых информационной картины мира. Исключительно важным значением является использование в преподавании других предметов, полученные в ходе ее изучения знания, умения и навыки. И это определяет ее огромный дидактический потенциал деле осуществления межпредметных связей учебных дисциплин.

Актуальность проблемы по выбранной теме в том, что реализация межпредметных связей дает возможность экономнее во времени определить структуру учебного плана, программ, учебников, что способствует рационализации учебного процесса в целом.

Все отрасли современной науки тесно связаны между собой, поэтому и учебные предметы не могут быть изолированы друг от друга. Межпредметные связи являются дидактическим условием и средством глубокого и всестороннего усвоения основ наук. Установление межпредметных связей в курсе информатики способствует более глубокому усвоению знаний, формированию научных понятий и законов, совершенствованию учебно-воспитательного процесса и оптимальной его организации, формированию научного мировоззрения, единства материального мира, взаимосвязи явлений в природе и обществе. Это имеет огромное воспитательное значение. Кроме того, они способствуют повышению научного уровня знаний учащихся, развитию логического мышления и их творческих способностей.

Применение принципа систематичности в обучении нельзя ограничивать рамками одного предмета. Он предполагает установление межпредметных связей, преемственность и перспективу развития знаний, поскольку через межпредметные связи отражается живая связь

явлений в понятиях человека. Она определяет межпредметные связи как один из путей формирования учебной деятельности. Межпредметные связи включают взаимосвязи между умениями, навыками, способами деятельности, которые должны быть сформированы у обучаемых, между методами и приемами преподавания знаний, между действиями учителей по отношению к обучаемым [3].

Курс информатики может стать интегрирующим звеном в формировании информационной культуры. Интеграция здесь видится в постепенном сближении информатики как науки о рациональных способах работы с информацией с общеобразовательными и спецдисциплинами про профессии. Это сближение заключается как в придании информатике большей практической направленности и поддержке других учебных предметов, так и в стремлении максимально использовать достижения информатики в профессиональной деятельности. Желательна согласованность различных учебных программ.

Интеграция в обучении предполагает прежде всего существенное развитие и углубление межпредметных связей, переход от согласования преподавания разных предметов к более глубокому их взаимодействию.

Интегрированный урок – это специально организованный урок, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы, позволяющий добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемого вопроса, гармонично сочетающий в себе методы различных наук, имеющий практическую направленность [4].

Говоря о практической направленности, нельзя не отметить важность использования компьютерных технологий при изучении спецдисциплин студентами технических колледжей. Так, например, для студентов специальности «Электромонтер линейных сооружений и проводного вещания» применение ИКТ необходимо при построении электрических схем, при расчете сетей воздушных линий связи, при решении проблемных ситуаций справочного характера.

Для специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» компьютерные технологии используются по предмету «Устройство автомобиля» при изучении тем: гидравлические и электрические схемы автомобиля, трансмиссия, моделирование влияния внешних факторов на конструкцию автомобиля.

Будущие специалисты по «Технической эксплуатации дорожно-строительных машин» используют знания по информатике при расчете параметров автокрана в рабочем режиме (наклон, масса груза, провес стрелы, опора на грунт), моделировании параметров безопасной погрузки и разгрузки грузов.

Применение компьютерных технологий дает возможность быстро и четко с минимальными временными затратами составить калькуляцию, оформить меню, разработать рецептуру блюд студентам по специальности «Организация питания».

Экономический расчет эффективности проводится по всем специальностям в программе Excel. Защита дипломных проектов студентов готовится непосредственно с применением технических средств и программного обеспечения.

Процесс обучения информатики в профессионально-техническом учреждении предполагает такой способ организации учебно-познавательной деятельности студентов, при котором формируются представления об основных правилах и методах реализации задач на ЭВМ и умениях использовать ЭВМ в современном общественном производстве. При таком способе проведение современных уроков без использования МПС немыслимо.

Список литературы

1. Глинская Е. А. Межпредметные связи в обучении / Е.А. Глинская С.В. Титова. – 3-е изд. – Тула: Инфо, 2007. – 44 с.
2. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев В.Н. Максимова. 2-е изд. – М.: Педагогика. – 2006. – 195 с.
3. Синяков А. П. Дидактические подходы к определению понятия «межпредметные связи» учителей / Синяков А. П. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/>
4. Сухаревская Е.Ю. Технология интегрированного урока. Практическое пособие для учителей / 2-е изд. – Ростов на Дону: РПИ, 2007. – С. 165-173.
5. Интегрированные уроки как одно из средств повышения активности учащихся на уроках в старших классах – Педагогика, 2006.

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Акрамова Лиана Альфатовна

учитель начальных классов

МОБУ СОШ №2

г. Нефтекамск, Республика Башкортостан

РАЗВИТИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности регулятивных универсальных учебных действий. Раскрываются различные методические приёмы, формы работы и типы заданий, являющиеся эффективными средствами формирования регулятивных УУД на уроках русского языка и литературного чтения.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные действия (УУД), технология продуктивного чтения, проблемно-диалогическая технология, технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов), ФГОС НОО.

Мы живем в эпоху невиданных скоростей и сверхновых технологий, одним словом, в век информационного общества. А это означает, что расширение кругозора, пополнение знаний, овладение смежными профессиями станут моделью поведения для будущих поколений. Мгновенное переключение с одной области знаний на другую, постоянная смена места работы и продолжающееся всю жизнь обучение, наконец, обязательное высшее образование – все это очерчивает контуры того мира, в котором вскоре придется жить нашим детям. Современному обществу необходимы люди не только с хорошими знаниями, а еще и с умением самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Следовательно, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на овладение универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познавательной деятельности на всех этапах дальнейшего образования.

Если коротко сформулировать задачу, которую ребёнок должен научиться ставить перед собой на протяжении всего курса обучения, она будет звучать так: учить себя! И в решении этой задачи главное место занимает формирование системы универсальных учебных действий (УУД). УУД – это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения.

Важное место в формировании умения учиться занимают регулятивные универсальные учебные действия, обеспечивающие организацию, регуляцию и коррекцию учебной деятельности. К ним относятся:

- целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
- планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
- прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;
- контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
- коррекция – внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата;
- оценка – выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения;
- саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и к преодолению препятствий [1, с. 29].

Перед учителем встаёт проблема отбора методических приёмов необходимых для формирования регулятивных универсальных учебных действий. Каждый учебный предмет в зависимости от его содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий. Остановимся на предметах «русский язык» и «литературное чтение» как на одних из фундаментальных предметов начальной школы. Русский язык является не только предметом изучения, но и средством обучения. А универсальные учебные действия являются психологической составляющей фундаментального ядра содержания образования.

Средством формирования регулятивных УУД служат технологии продуктивного чтения, проблемно-диалогическая технология, технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов).

В рамках технологии продуктивного чтения учитель организывает исследовательскую работу детей так, что они сами «додумываются» до решения ключевой проблемы урока и сами могут объяснить, как действовать в новых условиях. Учитель становится учителем-

партнёром, наблюдателем и вдумчивым наставником, помогающим каждому ученику выстроить собственный вектор личностного развития.

Проблемно-диалогическая технология дает развернутый ответ на вопрос, как учить, чтобы ученики ставили и решали проблемы. В словосочетании «проблемный диалог» первое слово означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск ее решения. Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – этап формулирования нового знания. Слово «диалог» означает, что постановку проблемы и поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога.

Использование технологии оценивания образовательных достижений (учебных успехов) помогает развивать у ученика умение самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать самого себя, находить и исправлять собственные ошибки. Предметом оценивания ученика должны стать учебные действия и их результаты, способы учебного взаимодействия, собственные возможности осуществления деятельности. Перед ребенком ставится задача оценивания результатов своей деятельности. Оценивается любое, особенно успешное, действие, а фиксируется отметкой только решение полноценной задачи, т.е. по использованию знаний.

Для формирования регулятивных УУД на уроках русского языка и литературного чтения я стараюсь использовать различные формы работы. Для того чтобы научить детей планированию, знакомлю учащихся с понятием «учебная задача». На уроках учащиеся при помощи учителя составляют план решения учебной задачи или обсуждают уже готовый план, работают с деформированным планом решения учебной задачи.

Для формирования целеполагания на каждом уроке организую постановку цели самими детьми (в том числе и на длительный период времени с помощью карты знаний, маршрута движения), либо предлагаю выбрать из готовых формулировок цели нужную с обоснованием выбора. На уроках литературного чтения с целью развития способности к прогнозированию использую задания типа: «Прочитай заголовок следующего произведения. Подумай, о ком оно? Страшное или нет? Сказка это или рассказ?»; «Как, по-твоему, развернутся события дальше и чем они закончатся?».

Проектируя любой урок, направленный на формирование у учащихся регулятивных УУД, необходимо также максимально использовать возможности главного средства обучения – учебника. В содержании, в структуре и в системе заданий, изложенных в учебниках, соответствующих требованиям ФГОС НОО, заложены идеи, которые позволяют достичь требуемых стандартом результатов. Поэтому на этапе планирования урока необходимо внимательно изучить, какие виды и типы заданий предлагают авторы учебника, разобраться, на формирование каких УУД они направлены. Например, способность к самоконтролю и коррекции вырабатываются при выполнении упражнений, расположенных перед текстами («Читай внимательно», «Найди, исправь ошибки и прочитай правильно»). Кроме того, многие задания учебников сопровождаются вопросами типа: «Как ты думаешь, всё ли у тебя получилось?» и т.п.

Со второго класса ввожу такую форму работы, как самооценивание и взаимооценивание письменных работ. Непременным условием организации такой работы должны стать оговоренные заранее нормы и критерии оценивания. Для ребят не составляет особого труда объективно оценить, например, словарный диктант одноклассника, проверить свою работу при помощи словаря и т.д.

Обязательным является этап рефлексии на уроке. При его правильной организации, он способствует формированию умения анализировать результат деятельности на уроке (свою, одноклассника, класса). В конце урока учащиеся отвечают на вопросы (тема урока, виды деятельности определяют содержание вопросов), после чего отмечают в листах обратной связи цветом кружком мнение о своей работе на уроке.

УУД – это фундамент для формирования ключевых компетенций учащегося. Важно то, что дети являются равноправными участниками образовательного процесса. Они сами себя стараются научить, самостоятельно добывая знания, учат других. В то же время, они знают, что учитель рядом и при необходимости обязательно придет на помощь.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.; – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Лебединцев В.Б. Формирование регулятивных и коммуникативных учебных действий. – Волгоград, издательство «Учитель», 2012.
3. Мельникова Е.Л. Проблемный урок или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. М., 2002. – 168 с.
4. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.

Андреева Ольга Сергеевна

канд. филол. наук, методист отдела научно-методической работы
ГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт повышения квалификации и
профессиональной переподготовки работников образования»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы современного образования, в частности организации учебной деятельности на уроках русского языка в соответствии с требованиями ФГОС. Представлен перечень видов деятельности учащихся, направленных на формирование предметных, метапредметных и личностных компетенций. Автор приходит к выводу о возможности достижения предметных, метапредметных и личностных результатов на уроках русского языка посредством организации учебной деятельности на личностно- и практико-ориентированной основе.

Ключевые слова: организация учебной деятельности, учебная деятельность, формирование результатов, метапредметные результаты, предметные результаты.

Основные цели изучения русского (родного) языка в основной школе носят личностно-ориентированный и деятельностный характер: воспитание уважения к родному языку, сознательного отношения к нему как явлению культуры; осмысление родного языка как основного средства общения, средства получения знаний в разных сферах человеческой деятельности, средства освоения морально-этических норм, принятых в обществе; осознание эстетических ценностей родного языка; овладение русским языком как средством общения в повседневной жизни и учебной деятельности; развитие готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности в речевом самосовершенствовании; овладение важнейшими общеучебными умениями и универсальными учебными действиями (умения формулировать цели деятельности, планировать ее, осуществлять речевой самоконтроль и самокоррекцию; проводит библиографический поиск); умение извлекать и преобразовывать необходимую информацию из лингвистических словарей различных типов и других источников, включая СМИ и Интернет; осуществлять информационную переработку текста и др.); освоение знаний об устройстве языковой системы и закономерностях ее функционирования, о стилистических ресурсах и основных нормах русского литературного языка; развитие способности опознавать, анализировать, сопоставлять, классифицировать и оценивать языковые факты; овладение на этой основе культурой устной и письменной речи, видами речевой деятельности, правилами использования языка в разных ситуациях общения, нормами речевого этикета; обогащение активного и потенциального словарного запаса; расширение объема используемых в речи грамматических средств; совершенствование способности применять приобретенные знания, умения и навыки в процессе речевого общения в учебной деятельности и повседневной жизни [1, с. 9–11]. Поэтому задача педагога – организовать учебный процесс таким образом, чтобы мотивировать обучающихся к достижению предметных целей через «включение» универсальных учебных действий, что позволит достичь высокого уровня предметных, метапредметных и личностных результатов.

Представленный материал – методический арсенал приемов организации учебного процесса при изучении одной из сложных тем в русском языке «Орфографические различия в написании полных и кратких причастий: написание -н- и -нн-». В статье дается возможный мотивирующий набор видов деятельности учащихся, запускающий механизм формирования предметных, метапредметных и личностных компетенций.

Игра «Эксперт»: «Кто больше напишет имен прилагательных с суффиксами -н- и -нн-?». Деление на группы происходит на основе разных тематических групп имен прилагательных (причастий). Далее листы с перечисленными прилагательными вывешиваются на доске или, если есть возможность, с групповых компьютеров проецируются на экран, а представители другой группы выступают в качестве эксперта, выявляющего ошибки в написании. Кроме того, вопрос о трудностях в написании может быть разрешен как мини-пресс-конференция, где экспертами выступают наиболее компетентные обучающиеся.

Конкурс кроссвордов для школьной лингвистической газеты. Работу необходимо организовать по группам. Целесообразно на предыдущем уроке дать задания группам или парам составить подобный кроссворд, чтобы во время разминки обучающиеся могли обменяться между собой домашними заготовками. Далее решают по группам лингвистическую задачу (кроссворд), оценивают уровень сложности, структуру, оформление, соблюдение орфографических норм.

Подготовка к ЕГЭ. Предъявляется слайд с изображением задания из ЕГЭ на правописание -н- и -нн-, которому сопутствует следующий мотивационный кластер: «Кто может справиться с данным заданием без подготовки? Ребята, дело в том, что и выпускники очень часто допускают ошибки в заданиях ГИА и ЕГЭ по правописанию суффиксов причастий и прилагательных, так как проходили это давно. Они попросили нас с вами помочь им вспомнить данную тему, чтобы получить высокий балл на экзамене. Поможем? Кроме того, вам тоже

предстоит сдавать экзамены. Хочется быть успешным на экзамене? Хочется получить отличную оценку? Хочется порадовать себя, своих близких и товарищей? Чему мы должны научиться сами, и как можно помочь ученикам выпускных классов?» После этого обучающиеся самостоятельно формулируют задачи на урок и записывают их в тетрадь (например: различать отглагольные прилагательные и страдательные причастия, а также уметь правильно писать -н- или -нн- в данных частях речи), выдвигают гипотезы и моделируют тему урока, определяя свой уровень знаний. На этапе первичного контроля знаний предлагается проверить свой уровень подготовки к экзамену. О количестве правильно заполненных орфограмм надо договориться заранее. Например: из 8 слов верно 7-8 – «отлично справился», 5-6 – «молодец, хорошо потрудились», 3-4 – «необходимо еще приложить усилия». Слайд с заданием по типу ЕГЭ на доске.

В качестве закрепления можно предложить учащимся представить себя в роли авторов экзаменационных тестов. В качестве помощника можно воспользоваться учебником, орфографическим словарем, интернет-ресурсами, учебниками по другим предметам. Далее обмениваются заданиями между группами по принципу «карусели», решают поставленные задачи. Выставляют группе оценку за моделирование задания. Задают друг другу вопросы на уточнение и разъяснение информации.

«Науки на помощь!». Для составления словаря имен прилагательных и причастий, отбора иллюстративного материала, отработки навыков употребления данных частей речи в разных стилях и учебных ситуациях, выявления роли в речи можно использовать учебники по другим дисциплинам. Задача каждой группы найти как можно больше прилагательных и причастий с данной орфограммой, при этом разграничить написание по частям речи. Учащиеся обмениваются заданиями, выполняют их в соответствии с алгоритмом, выставляют оценку группе в соответствии с оговоренными ранее критериями. После групповой работы по нахождению указанных частей речи в разных источниках предлагается обменяться составленными словарями и далее составить мини-текст с использованием выбранных языковых единиц, задано поверить компетентность учащихся по другим предметам. В конце составить словарь трудностей по данной орфограмме.

«Воспитание мышления». Данная работа направлена на разработку алгоритма по теме урока. При первичном предъявлении новых знаний целесообразно организовать работу таким образом, чтобы обучающиеся активно работали с учебником с целью составления алгоритма (памятки, инструкции, шпаргалки, «скорой помощи», подсказки, справки, – в зависимости от того, что наиболее интересно каждому классу, группе учащихся) различения имен прилагательных и причастий, написания -н- и -нн- в данных частях речи. Работа в группах помогает создать несколько вариантов таких алгоритмов, выявить самые удобные для работы, дополнить свои мини-проекты, услышать и повторить несколько раз теоретический материал.

На этапе целеполагания закономерен ряд вопросов: «С какими трудностями столкнулись в процессе написания слов? Что нужно повторить и научиться делать, чтобы успешно справиться с этой задачей? Как бы вы сформулировали тему и цель сегодняшнего урока?» Можно также использовать метод шкалирования от 1 до 10, позволяющий определить обучающимся личный уровень знаний по теме как в начале, так и в конце занятия, а также самим определить план действий на урок, записывая его в тетради или на листе групповой работы. При этом необходимо освоить систему вопросов: Что мы уже знаем и умеем по данной теме? Что необходимо повторить для более успешной работы? Представьте, будто вы вполне освоили данную тему. В чем это выражается? Какие знания и навыки необходимы для достижения наилучшего результата? Кто или что вам в этом помогут? Подобный алгоритм позволяет выработать когнитивные схемы усвоения новых знаний, воспитывает «культуру мышления», формирует личную ответственность за собственный результат деятельности.

«Воспитание характера». Следующий вариант урока направлен на повторение правописания имен прилагательных, на формирование личной ответственности за свою жизнь и позитивный образ «Я», выявление функциональной роли имен прилагательных с -н- и -нн-, обозначающих черты характера человека, но с пропуском орфограмм. Можно предложить обучающимся продолжить список личностных качеств: предъявить причастия той же семантической группы и попросить выполнить аналогичное задание (например: дисциплинированный, эрудированный, организованный, образованный, квалифицированный, влюбленный в свое дело, оптимистично настроенный, во всех науках подкованный, эмоционально раскованный, жизнью очарованный и др.). Обучающиеся выполняют по группам или в парах морфемный анализ слов, находят закономерность, делают вывод, отвечают на поставленные вопросы, формулируют правило, выявляют трудности в написании, работают с индивидуальным словарем. Составляют характеристику по выбору: на себя, на своего друга, любимого героя, персонажа компьютерных игр. Вариант предыдущего урока – составление характеристики на учителя, но при условии теплых доверительных отношений. Преподнести задание можно как распоряжение директора дать отзыв на учителя или составить характеристику. Каждая группа подбирает имена прилагательные и причастия, характеризующие человека. Далее происходит обмен словами. При необходимости используются различные виды словарей. На доске вывешены речевые шаблоны, использующиеся при письменной характеристике. Корректировка и проверка написанных группой характеристик происходит по типу «карусели».

«Нетрадиционные сочинения». Учащимся предлагается описать себя, свое состояние и деятельность во время занятий с помощью отлагательных прилагательных и причастий. Как это сделать проще, эффективнее, быстрее? Подбираются глаголы, образуются от них причастия и прилагательные. В случае затруднений разбирается пример: решить – решенное задание, записать – записанное и др. Потом группам предоставляется возможность обменяться найденными вариантами и составить совместно небольшой текст на тему «Как я работал во время занятия?» Можно сформулировать свою тему. По окончании работы проверить текст по принципу «карусели» (от группы к группе с интервалом 3-5 минут), внося необходимые поправки. Далее приступить к обсуждению: чей текст соответствует заявленной теме, характеризуется композиционной завершенностью, наличием заданных грамматических структур, отсутствием речевых, грамматических, орфографических и пунктуационных ошибок? В качестве варианта данной стратегии можно использовать индивидуальные задания, представляющие устные или письменные монологические высказывания по темам (на выбор): «Каким бы я хотел стать в будущем?», «Какую бы я хотел получить характеристику по окончании школы?», «Каким я могу быть человеком?», «Если бы у меня было волшебное перо, какой бы город мечты я построил?», специально для мужской половины класса – «Машина моей мечты» или «Идеальный гаджет, созданный мной». Или: рецепт приготовления блюда, рассказ о друге или о близких людях, правила компьютерной игры и т.д. Мини-сочинения должны обязательно включать имена прилагательные и причастия с -н- и -нн- в суффиксах. Данные темы для размышлений формируют позитивный образ будущего и своей личности, при этом помогают убедиться в практической значимости изучения грамматической темы. Сочинения проецируются на доску (если работаем в компьютерном классе), вывешиваются на доску с дополнениями в виде рисунков, коллажей или зачитываются вслух. Остальные в это время выписывают к себе в тетрадь те причастия и прилагательные, которые встречались в работе одноклассника, позже могут уточнить у него написание слов или просить помощи класса.

Возможны и традиционные формы работы: выполнение упражнения из учебника, развивающего навыки разграничения имен прилагательных и причастий, написания -н- и -нн- в суффиксах; составление словосочетаний и предложений, включающих слова с данной орфограммой. Отрабатывать умение находить слова с изучаемой орфограммой в текстах (можно на скорость).

Разработка группового проекта по теме «Страница электронного (печатного) учебника для будущих шестиклассников».

Создание анимационного фильма по изучаемой теме.

Разработка проекта по следующим темам (на выбор): «Роль причастий и имен прилагательных с -н- или -нн- в рекламных объявлениях», «Исключительные исключения!», «Как писали наши предки?» (в контексте данной грамматической темы).

Проведение социологического опроса. Образовательный проект для учащихся 7-9- классов школы на тему «Помню ли я о правописании причастий?» или «В каких случаях я должен знать, как пишутся суффиксы прилагательных и причастий с -н- или -нн-?»

В качестве предъявляемого материала обследуемым можно показывать объявления из газет, цитаты из переписки в соцсетях, выдержки из работ учащихся школы, sms-сообщения с просьбой найти ошибки. Можно привлечь членов семьи, близких, знакомых. Результаты опроса вывесить на сайте школы, опубликовать в школьной газете рейтинг-листы классов.

Далее развернуть рекламную акцию в поддержку данной орфограммы на школьном сайте, в соцсетях, через школьную коммуникационную систему (радио, телевидение, заседание клуба маркетологов (юристов, адвокатов) русского языка. Можно организовать лингвистическое МЧС. Сочинение лозунгов, проспектов, слоганов, видеороликов, панельных презентаций, эссе развивают критическое мышление, активизируют творческие способности школьников.

Таким образом, достижение предметных, метапредметных и личностных результатов на уроках русского языка возможно при организации учебной деятельности на личностно- и практико-ориентированной основе, что позволяет активизировать деятельность обучающихся, разнообразить репертуар заданий, сформировать мотивацию достижения успеха.

Список литературы

1. Примерные программы по учебным предметам. – Русский язык. 5-9 классы: проект. – 2-е изд., дораб. (Стандарт второго поколения). – М.: Просвещение, 2011.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

Аушева Наталья Петровна
учитель изобразительного искусства
Кузнецова Светлана Юрьевна

Почетный работник общего образования, учитель технологии

МБОУ Наримановского района «СОШ №2»
г. Нариманов, Астраханская область

ИНТЕГРАЦИЯ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация: в статье рассматриваются возможности повышения качества обучения посредством проведения интегрированных уроков гуманитарного цикла. Описывается опыт применения интеграции на уроке народного творчества. Автор статьи приходит к выводу об эффективности междисциплинарной интеграции, поскольку данный метод обучения позволяет рационально сократить объем информации, предлагаемой школьникам, более четко систематизировать учебный материал, создать у детей представление о целостной картине мира.

Ключевые слова: интегрированный урок, интеграция, структура, цель, исследовательская задача, проект, вышитое полотенце, дидактические условия.

Интегрированный урок – особый тип урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов. Одно из новых направлений совершенствования обучения в школе – организация и проведение интегрированных уроков.

Междисциплинарная интеграция в образовании имеет исторические традиции: трудовая школа начала века 20-х гг., междисциплинарные связи 50-х - 80-х гг., интегрированные курсы 2-й половины 80-х - 90-х гг.

Интегрированный урок отличается от традиционного использования междисциплинарных связей, которые предусматривают лишь эпизодическое включение материала других предметов. Предметом анализа в нем выступают многоплановые объекты, информация о сущности которых содержится в различных учебных дисциплинах. Структура интегрированных уроков отличается от обычных уроков следующими особенностями: предельной четкостью, компактностью, сжатостью учебного материала; логической взаимообусловленностью, взаимосвязанностью материала интегрируемых предметов на каждом этапе урока; большой информативной емкостью учебного материала, используемого на уроке. При планировании и организации таких уроков учителю важно учитывать следующие условия: в интегрированном уроке объединяются блоки знаний различных предметов, поэтому чрезвычайно важно правильно определить главную цель интегрированного урока. Если общая цель определена, то из содержания предметов берутся только те сведения, которые необходимы для ее реализации. При планировании требуется тщательный выбор типа и структуры урока, методов и средств обучения, а также определение оптимальной нагрузки различными видами деятельности учащихся на уроке. Интеграция на уроке включает определенную творческую, исследовательскую задачу, требующую интегрированных знаний, исследовательского поиска для её решения (творческие, ролевые, информационные проекты, где важны знания, полученные учащимися на других уроках).

В практике работы методического объединения нашей школы существуют примеры интегрированных уроков и мероприятий. Один из них интегрированный урок технологии и изобразительного искусства «Выполнение эскиза полотенца по мотивам русской народной вышивки» учителей Аушевой Н.П. и Кузнецовой С.Ю. Этот урок позволил расширить представление учащихся о предмете обихода – полотенце через поисковую, исследовательскую деятельность, практическое применение компьютерных технологий. Для этого детям пришлось добывать материал в Интернете о символическом значении полотенца в жизни русского человека, обрядах, найти схемы, иллюстрации и образцы старинных вышитых полотенцев. В театрализованной форме показали, как в старину собирали приданое. С помощью детей при подготовке к уроку была выполнена презентация «Виды крестьянских вышивок» в программе Power Point. Во время практической работы учащиеся выполнили в цвете орнаментальную композицию эскиза полотенца. Для многих это явилось началом работы над проектом «Вышитое полотенце», который выполнялся на уроках технологии и во время индивидуальных консультаций. Авторами вышитых полотенцев стали не только девочки, но и мальчики. Была достигнута главная цель – вызван интерес к истории своего края, народа, вышивке, как к виду народного творчества.

Интеграция содержания учебного материала позволяет рационально сократить объем информации, предлагаемой школьникам, более четко систематизировать учебный материал, создать у детей представление о целостной картине мира. Процесс обучения технологии и изобразительному искусству обеспечит необходимые дидактические условия для погружения ученика в культуру, для того, чтобы личность переживала культуру народа как свою собственную судьбу, была в культуре, жила культурой, наполняла свою жизнь смыслами в процессе ее творческого развития.

Список литературы

1. Глушкова Э.Ю. Мастер-класс учителя технологии. 5-11 классы. М.: Планета, 2013 г.
2. Дьяченко М. Б. Варианты современных педагогических технологий. Журнал «Учитель в школе» №2, 2008 г.
3. Лакоценина Т. П. Современный урок. Часть 6. Интегрированные уроки. Издание «Учитель», 2008 г.
4. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М. НИИ школьные технологии, 2006 г.
5. Сеница Н.В., Симоненко В.Д. Технология. Технологии ведения дома: 7 класс: учебник для учащихся общеобразовательных учреждений – М.: Вентана-Граф, 2014г.
6. Туманова Е. С. «В мире красок народного творчества. 4-8классы» Волгоград, Издательство. «Учитель», 2009г.
7. Шпикалова Т. Я. «Изобразительное искусство» методическое пособие, Москва «Просвещение», 2006 г.
8. Явгильдина З. М. Интеграция искусств в школьном образовании. Интеграция образования, 2006. – №1. – С.84-91.

Богданова Виктория Анатольевна

учитель начальных классов высшей квалификационной категории
БОУ «Тарская гимназия №1 им. А.М. Луппова»
г. Тара, Омская область

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования познавательных способностей детей посредством приобщения их к научно-исследовательской деятельности. Отмечается важность формирования познавательных навыков детей с начальных классов средней школы. Описывается опыт вовлечения детей в исследовательскую деятельность в начальных классах, рассматриваются методы и формы работы с детьми.

Ключевые слова: новая модель обучения, познавательная активность, руководство исследовательской деятельностью, сотрудничество учитель – ученик – родитель.

*«В душе каждого ребёнка есть невидимые струны.
Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат».*

В.А. Сухомлинский

Сегодня нужны люди, способные принимать нестандартные решения, творчески мыслить и работать. Новые социальные запросы, внедрение ФГОС НОО, использование технологий развивающего обучения привели к использованию исследований в начальной школе.

Организация исследовательской деятельности учащихся – это мощная инновационная образовательная технология. Это средство комплексного решения задач воспитания, образования, развития в современном социуме. Исследовательское обучение предполагает обращение к принципиально новой модели обучения, в которой главное место занимает познавательная деятельность самого ребёнка – активное учение посредством собственного опыта. Главная цель исследовательского обучения – формирование у учащегося способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере.

Поэтому необходимо как можно раньше начинать всестороннее развитие ребенка. При этом помнить, что «ученик не сосуд, который необходимо наполнить, а факел, который необходимо зажечь». Но как дать ребенку знания, как развить его способности? Как сделать, чтобы школьники не только усвоили какую-то сумму знаний, но и стали умнее, изобретательнее, научились самостоятельно мыслить и работать? Сегодня становится очевидным, что приоритет в работе надо отдавать формированию исследовательского поведения, совместному поиску истины. Руководство исследовательской деятельностью требует от учителя постоянного совершенствования своих умений.

Чтобы дети были подготовлены, необходимо использовать на уроках и во внеурочной деятельности проектный и исследовательский подход, развивать навыки исследовательского поведения. Интеллектуальные и творческие способности детей активно развиваются в начальной школе. Именно младший школьный возраст – это тот период, когда ребенок овладевает системой знаний, необходимых для успешного обучения в дальнейшем. В это время происходят первые самостоятельные открытия, пусть даже небольшие и как будто незначительные, но в них – ростки будущего интереса к науке. Итак, передо мной определилась задача – апробировать роль учителя в качестве наставника, сопровождающего развитие проектно-исследовательской деятельности учащихся. Реализация началась с подготовительного этапа. Диагностика исследовательского поведения и исследовательских способностей является важным, но не простым вопросом. Чаще всего используется наблюдение за проявлениями исследовательского поведения со стороны учителя и родителей.

Работа по формированию исследовательских умений может осуществляться в урочное время: на уроках-исследованиях, уроках-лабораториях, уроках-проектах, уроках-путешествиях. Во внеурочной деятельности: это олимпиады, школьные НОУ, интеллектуальные марафоны, предметные клубы, кружки. На учебном занятии возможно применение исследовательского метода обучения, нетрадиционных форм занятий, домашних заданий исследовательского характера. Этому способствуют и современные интерактивные технологии, такие как методы проектов и проблемного обучения, а также информационные технологии.

Конечно, существует целый ряд программ по развитию исследовательской деятельности учащихся. Составлены они в соответствии с возрастом, предметом, направлением исследования. Главное, следует помнить, что подниматься к серьёзным исследованиям нужно по ступенькам.

- I ступенька – воспитание творческих способностей;
- II ступенька – исследовательские задания;
- III ступенька – исследовательские мини-работы;
- IV ступенька – самостоятельные исследовательские работы.

С первого класса я начинаю вовлекать своих учеников в мини-исследования на уроках. Исследование может занять весь урок или только 5 минут, но дети должны видеть его результат. На таких уроках очень большое внимание уделяется парным и групповым формам работы. Задания исследовательского характера включены в учебники и тетради программы «Начальная школа 21 века». Широко использую методику исследовательской деятельности на уроках окружающего мира и литературного чтения. Например: с 1 по 2 класс почти все работы носят коллективный характер, тематика определяется учителем, но каждый ученик вносит свой вклад в общую работу, это приучает детей работать в коллективе, ставить общие интересы выше своих.

В 1 классе сочиняют загадки о буквах, иллюстрируют их, а затем выступают по группам коллективно. Начиная со второго полугодия первого класса те дети, которым это было интересно, делали сообщения на различные темы по окружающему миру. Работая над сообщением, дети обращались к различным источникам информации – словари, энциклопедии, ресурсы интернет. Материал дети представляют в различном варианте – кто-то в устной форме, кто-то готовит сообщение от руки, кто-то в печатном варианте, у кого какая возможность и желание. Но обязательно добавляю, что бы материал, который готовят дети, был им понятен и доступен, а не просто скачан с интернета.

Это позволяет учащимся овладеть специальными знаниями, умениями, навыками исследовательского поиска. Постепенно готовлю детей к исследовательской деятельности, провожу подготовительные упражнения. В качестве примера я кратко остановлюсь на некоторых из них. Предлагаю задания и упражнения для развития умения видеть проблемы, которые применяю на практике.

Позже делали проекты по литературному чтению. Тема была посвящена произведениям о природе. Проекты были представлены в виде книжек малышек.

В конце второго класса мы совместно с детьми, родителями и школьным психологом провели итоговое внеклассное исследовательское мероприятие-проект «Вся семья вместе, так и душа на месте!».

Дети, совместно с родителями проводили исследования, составляли проекты, а потом на мероприятии защищали свои исследовательские работы: «Что означает моё имя», «Моя родословная», «Семейные увлечения», «За что люди уважают мою семью», «Участники Великой Отечественной войны в моей семье», «О предках, которыми гордится мой род», рассказы детей и родителей о семейных реликвиях.

Данные проекты и исследовательские работы нашли значительный эмоциональный отклик у учащихся и родителей.

В 3-4 классах многие ученики уже знают, какой предмет им интересен, могут сами выбрать тему исследования. Учитель может и должен лишь «подтолкнуть» их к правильному выбору.

Мы с учениками в течение нескольких лет занимаемся исследованиями по различным актуальным проблемам. Школьники выступают на научно-практических конференциях с докладами по различным темам. Ежегодно юные исследователи становятся лауреатами муниципальных и региональных НПК. Участвовали во Всероссийском фестивале научно-исследовательских работ «Портфолио ученика».

Исследовательская деятельность в отличие от поисковой активности (поиск в условиях неопределённой ситуации) предполагает наличие определённых моментов:

- анализ получаемых результатов;
- оценку их на основе развития ситуации;
- прогнозирование в соответствии с этим дальнейшего развития ситуации (построение гипотез);
- моделирование предполагаемых действий.

Всё это не только формирует поисковую активность, но и выводит её на новый уровень. Эта цепочка является общей, позволяющей осуществить современный научный способ познания. Приобщение учащихся к исследовательской работе – это не дань моде, а один из способов активизации саморазвития ребёнка: самореализации, самовыражения, самоутверждения. Исследовательская работа может стать активным фактором, влияющим на развитие личности ученика, повышение качества образования. Роль учителя и родителей – помочь детям в этом.

Список литературы

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – с. 151.
2. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников. – М.: «Академия», 2000.
3. Лосева А.А. Психологическая диагностика одарённости. – М.: Академический Проект; Триста, 2004.
4. Сергиенко Н.А. Выявление одарённых детей в начальной школе / [Электронный ресурс]. / Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/>

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЛАСТИ «ТЕХНОЛОГИЯ»

Аннотация: в статье описывается опыт организации проектной деятельности по предмету «Технология». Рассмотрены возможности учебного проекта для формирования универсальных учебных действий. Описана деятельность обучающихся на каждом этапе выполнения проекта. Сделаны выводы о выявлении положительных результатов обучения посредством организации проектной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, универсальные учебные действия, ключевые компетенции, этапы проектирования.

Метод проектов – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологии), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е.С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи – решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта. Разработанный ещё в первой половине XX века на основе прагматической педагогики Джона Дьюи метод проектов становится особенно актуальным в современном информационном обществе.

Сейчас об учебных возможностях проектной деятельности уже не спорят. Это очевидно, что проект реализует деятельностный подход в обучении. Правильно организованная проектная деятельность на всех своих этапах формирует практически все универсальные учебные действия. В процессе выполнения проекта школьник осуществляет:

- выбор различных источников информации;
- использование дополнительной информации при проектировании и создании объектов;
- согласование совместной познавательно-трудовой деятельности с другими ее участниками;
- оценивание вклада своей познавательно-трудовой деятельности в решение общих задач коллектива;
- оценивание своей познавательно-трудовой деятельности;
- диагностику результатов познавательно-трудовой деятельности по принятым критериям и показателям;
- поиск новых решений возникшей технической или организационной проблемы;
- моделирование технических объектов и технологических процессов;
- соблюдение норм и правил безопасности познавательно-трудовой деятельности;
- алгоритмизированное планирование процесса познавательно-трудовой деятельности;
- обоснование путей и средств устранения ошибок;
- овладение установками, нормами и правилами научной организации умственного и физического труда;
- бережное отношение к природным и хозяйственным ресурсам;
- технико-технологическую и экономическую организацию своей деятельности.

Главная цель любого проекта – формирование различных ключевых компетенций, под которыми в современной педагогике понимаются комплексные свойства личности, включающие взаимосвязанные знания, умения, ценности, а также готовность мобилизовать их в необходимой ситуации.

В процессе проектной деятельности формируются следующие компетенции:

- рефлексивные умения;
- поисковые (исследовательские) умения;
- умения и навыки работы в сотрудничестве;
- менеджерские умения и навыки;
- коммуникативные умения;
- презентационные умения и навыки.

В образовательной области «Технология» проектный метод появился, пожалуй, раньше, чем в других учебных дисциплинах и был предусмотрен содержанием государственных образовательных стандартов. Связано это с тем, что политехническое образование непосредственно изучает проектирование и производство материальных объектов. Поэтому проект в образовательной области «Технология» имеет свои особенности. Его выполнение направлено на создание определенного продукта, чаще всего материального. Работа над проектом начинается с выбора темы. Своим ученикам я предлагаю различные области поиска, ведь тема должна быть актуальна для самого ученика. В этом случае необходимо отталкиваться от проблемы. На рисунке 1 классификация проблемных ситуаций, помогающая сформулировать тему проекта.



Рис. 1. Классификация проблемных ситуаций

Как и в любом другом, так и в творческом проекте существуют определенные этапы проектирования: поисковый, конструкторский, технологический и заключительный.

На поисковом этапе определяются требования к объекту проектирования, происходит сбор и анализ информации, маркетинговое исследование (Рис. 2).



Рис. 2. Поисковый этап проектирования

На конструкторском этапе разрабатываются варианты решения проблемы, выбор и проработка наилучшего решения (Рис. 3).



Рис. 3. Конструкторский этап проектирования

Технологический этап предусматривает организацию труда и изготовление изделия (Рис. 4).



Рис. 4. Технологический этап проектирования.

На заключительном этапе происходит анализ результатов выполненной проектной работы (Рис. 5).



Рис. 5. Заключительный этап проектирования

В моей работе сложилась определенная система организации проектной деятельности, которая проверена временем. Ежегодно каждый обучающийся выполняет индивидуальный проект. Работа над проектом разбита на части – направляющие задания. После выполнения всех заданий мы обсуждаем правила оформления отчета, критерии оценки и особенности подготовки к защите проекта. В каждом классе проходит защита, по результатам которой выбираются лучшие проекты. Победители участвуют в школьном конкурсе проектов по технологии, который в этом году будет проходить в 11-й раз. Такая организация проектной деятельности помогает выявить резерв учащихся, которые в будущем участвуют в конкурсах различного уровня, во Всероссийской олимпиаде школьников по технологии. Обучающимся проектная работа дает не только учебные возможности, но и способ самовыражения, формирует положительную мотивацию к изучению предмета.

Список литературы

1. Метод проектов в технологическом образовании школьников: Пособие для учителя / М.И. Гуревич, М.Б. Павлова, И.Л. Петрова, Дж. Питт, И.А. Сасова, – М.: Вентана-Граф, 2003.
2. Сборник проектов по курсу Технология: Пособие для учителя / М.И. Гуревич, М.Б. Павлова, И.Л. Петрова, Дж. Питт, И.А. Сасова, – М.: Вентана-Граф, 2003.

Горобец Ольга Александровна
учитель начальных классов
МБОУ «СОШ № 6»
г. Югорск, ХМАО-Югра

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА УРОКА ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ В 4 КЛАССЕ «ПРИТЧА»

Аннотация: в статье описывается план школьного урока по литературному чтению. Выявлены цель и задачи урока, определена форма работы, перечисляется необходимое материально техническое оборудование. Описываются ожидаемые результаты урока. Ход урока приведен в виде таблицы.

Ключевые слова: ход урока по литературе, урок по литературному чтению, методическая разработка урока.

Тип урока: урок открытия нового знания.
Место урока: 5 урок в разделе «Истоки литературного творчества». УМК «Перспектива».
Цель: формировать представление о притче как литературном жанре.

- Задачи:**
- 1. Формировать представления об отличительных чертах притчи как литературного жанра;
 - 2. Формировать представления о добре, доброте, о хороших, добрых поступках;
 - 3. Совершенствовать умение правильно оценивать себя и других, учить видеть положительные качества у людей, героев, персонажей;
 - 4. Способствовать развитию умения обобщать, делать выводы;
 - 5. Способствовать развитию эмоциональной сферы личности младшего школьника.

Форма работы: фронтальная, работа в группах.

Материально-техническое обеспечение:

- 1. Притча «Милосердный самарянин».
- 2. Презентация к уроку «Притча – литературный жанр».
- 3. Интерактивная доска, проектор, компьютер.

Планируемые результаты:

- Познавательные:**
- раскрывать значение понятия «притча», «мораль», использовать их в активном словаре;
 - уметь обобщать, делать выводы;
 - находить ответы на проблемные вопросы.

- Регулятивные:**
- понимать цели и задачи учебной деятельности;
 - оценивать свои поступки и поступки персонажей.

- Коммуникативные:**
- адекватно взаимодействовать с партнёрами в рамках учебного диалога;
 - создавать высказывание, адекватное поставленной учебной задаче.

- Предметные:**
- понимать и использовать понятие «притча»;
 - анализировать художественный текст;
 - формулировать идею произведения.

- Личностные результаты:**
- уважительно относиться к иному мнению;
 - соблюдать правила поведения на уроке и в классе;
 - развивать навыки сотрудничества с одноклассниками и со взрослыми;
 - определять характер поступков.

Ход урока:

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Методическое обоснование
Актуализация знаний Цель: подготовка к усвоению новой темы.	Мы начинаем урок литературы, тему и цель которого вы сформулируете сами чуть позже. Сейчас я вам предлагаю кроссворд. Задания к нему лежат перед вами. Нужно по короткой цитате из известного произведения узнать, к какому литературному жанру оно принадлежит. Что мы сейчас повторили?	(Дети садятся, настраиваются на работу.) Зачитывают вопросы, отгадывают кроссворд.  1. Попрыгунья Стрекоза Лето красное пропела; Оглянуться не успела, Как зима катит в глаза.	Повторение литературных жанров для создания опоры при формулировании определения понятия «притча».

		2. Купила мать слив и хотела их дать детям после обеда. Они лежали на тарелке. Ваня никогда не ел слив и все нюхал их. И очень они ему нравились. 3. Жил-был царь Берендей, у него было три сына, младшего звали Иваном. И был у царя сад великолепный; росла в том саду яблоня с золотыми яблоками. 4. Белая берёза Под моим окном, Прикрылась снегом, Точно серебром. 5. Закричал злодей-разбойник по-звериному – Так все травушки-муравы уплетались, Да и лазоревы цветочки осыпались, Темны лесушки к земле все приклонились. Литературные жанры вспомнили.	
Мотивация (самоопределение) к учебной деятельности	А сейчас я вам предлагаю ознакомиться с новым произведением. Ваша задача определить, к какому жанру оно относится. Читаем по цепочке по предложению. Думаем над поставленным вопросом.	(Читают притчу «Милосердный самарянин») [1, с. 12].	Цель: настроить на восприятие учебного материала. Постановка вопроса, направляющего внимание учащегося на определение особенностей жанра.
Выявление места и причины затруднения. Цель: осознание учащимися своего незнания.	Какая задача была поставлена перед прочтением данного текста? Ваши предположения? Как вы считаете, встречались мы уже с произведениями такого жанра? Можем ли мы ответить на поставленный перед ознакомлением с текстом вопрос? Но вы судите в нужном направлении. Действительно, это произведение похоже на рассказ. Может быть, оно напоминает еще какой-то жанр вам? Действительно. Жанр этого произведения – притча. В ней содержится моральное поучение.	Определить жанр. Рассказ. Нет. Нет. Не хватает знаний. Оно поучительное, как басня.	Осознание учащимися недостатка конкретных знаний для решения исходной задачи.
Целеполагание Цель: формирование умения ставить перед собой цель, формулировать учебную задачу, тему урока.	Давайте сформулируем, чем же мы сегодня будем заниматься на уроке? Молодцы. Этим мы и займемся. Одну особенность мы уже нашли. Какую? Как вы считаете, чему учит эта притча? Что значит, милосердный? Здесь есть еще одна мысль. Не зря ведь здесь говорится об иудее и самарянине.	Нам необходимо познакомиться с новым литературным жанром, определить особенности притчи. Содержит моральное поучение. Быть милосердным ко всем людям без исключения. Сострадательный. Все народы равны. Нужно быть сострадательным к любому человеку. Отсутствуют описания. Укороченный сюжет.	Учащиеся в коммуникативной форме ставят цель, согласовывают тему урока, выводят моральное поучение притчи. Определяются жанровые особенности притчи. Метод: диалог.

	Между жителями Иудеи и Самарии была вражда. Молодцы. Мы с вами нашли одну из самых значительных особенностей притчи. Попробуем взглядеться поглубже и найти еще отличительные особенности этого литературного жанра.		
Реализация построенного проекта. Цель: формулировка нового знания, применение его для решения учебной задачи.	Давайте проверим наши предположения на еще одном произведении. Его нам представляют ребята из нашего класса. Приглашаю сюда Ульяну, Ксюшу и Гришу. Поделитесь, пожалуйста, своим впечатлением о произведении в свете темы нашего урока. Чему учит эта притча?	(Сценка к притче «Ворона и Павлин» [3]). Я думаю, это тоже притча, потому что здесь практически нет сюжета. Оно содержит моральное поучение. Никогда не стоит спешить делать выводы: сначала разобраться в ситуации, выясни причины поступка или события, и только потом выноси приговор.	Задачи: совершенствовать умение правильно оценивать себя и других, учить видеть положительные качества у людей, героев, персонажей; способствовать развитию умения обобщать, делать выводы; способствовать развитию эмоциональной сферы личности младшего школьника. Метод: инсценировка.
Первичное закрепление	Мы с вами уже второй раз пытаемся выяснить, в чем заключается моральное поучение произведения. А что такое мораль? Давайте поразмыслим о добре и зле. Мы поработаем в группах. Первая группа – первый ряд – подумает над вопросом «Что такое добро?», и на листочке напишет близкие слова, которые отражает смысл этого понятия. Второй ряд подумает о том, что такое зло и запишет близкие ему слова. А третий ряд подумает, какими поступками можно сделать мир добрее. Итак, какие слова раскрывают понятие «добро»? Какие слова раскрывают понятие «зло»? Какими же поступками мы могли бы сделать мир добрее? Можем мы такими поступками победить зло? Значит, мы его и победили (рвет листок со словами, характеризующими зло).	Это представления о хорошем и плохом, о добре и зле. (Работают в группе). Помощь Отзывчивость Вежливость Верность Сердечность Порядочность Совестливость Ложь Жестокость Зависть Помогать пожилым людям, любить окружающих людей... Да.	Формировать представления о добре, доброте, о хороших, добрых поступках; развивать навыки сотрудничества с одноклассниками; адекватно взаимодействовать с партнёрами в рамках учебного диалога. Форма работы: групповая. Метод: дискуссия.
Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог) Цель: формирование оценочной деятельности учащихся.	Давайте подведем итог всему тому, что мы сегодня обсудили. Что узнали сегодня на уроке? Что такое притча? Что такое мораль? Притчи бывают разными: могут быть в виде рассказа, а могут быть в стихотворной форме.	Познакомились с новым литературным жанром – притчей. Притча – это небольшое произведение, содержащее моральное поучение. Представления о том, что такое хорошо и что такое плохо, о добре и зле. Слушают притчу о коте в исполнении Светланы Копыловой [2].	Фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности. Учащиеся обучаются приёмам действий оценки и самооценки.

	В заключение нашего урока я хочу вас познакомить с такой притчей. Я надеюсь, что размышления об этой притче сделают вас еще добрее к ближним. Спасибо вам за урок. Мне было очень приятно сегодня с вами работать.		Оценка и самооценка способствуют формированию рефлексивного мышления – важного качества полноценной личности. Формирование критического мышления.

Список литературы

1. Евангелие в нашей жизни [Текст]. – Новосибирск: Православная Гимназия во имя Преподобного Сергия Радонежского, 1995. – 63 с.
2. Копылова С. Про kota. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://my.mail.ru/mail/orelmeridian/video/108/125.html> (7.10.2014)
3. Про ворону и павлина: индийские притчи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://wapkat.org.ru/pritcha_27031411.html (7.10.2014)

Дубинина Наталья Эдуардовна

магистр, учитель химии
МБОУ общеобразовательный лицей № 22
г. Иваново, Ивановская область

ЭЛЕКТИВНЫЙ КУРС «АНАЛИЗ ПРИРОДНЫХ ОБЪЕКТОВ И ПИЩЕВЫХ ПРОДУКТОВ»

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы введения элективных курсов в средней школе как дополнение к основной образовательной системе. Выделяются проблемы, влекущие разработку курсов помимо основной образовательной нагрузки. Описаны задачи элективного курса, его формы и методы, а также ожидаемые результаты по предмету химии.

Ключевые слова: качественный и количественный анализ, титрование, ксенобиотики, исследовательская деятельность.

В настоящее время во многих школах есть профильные классы и классы с углубленным теоретическим и практическим изучением химии. В подростковом возрасте ребенок стремится к познанию мира, самопознанию и самоопределению. Для того чтобы помочь учащимся определиться с выбором предлагается реальная практическая деятельность. Как правило, в рамках базового курса химии не хватает времени на проведение большого количества лабораторных и практических работ, чем предусмотрено учебным планом. Кроме того, при участии в олимпиадах и конференциях, учащиеся сталкиваются с вопросами, которые вообще не упоминаются в базовом курсе химии. Школьникам полезно будет узнать общие сведения о химическом анализе, получить представление об основных загрязнителях природных объектов и методах их исследования. Именно этим вопросам и посвящён данный элективный курс.

Задачи элективного курса:

1. Формирование понятий: ксенобиотики, качественный химический полумикроанализ, группы катионов, группы анионов, групповой реагент, водородный показатель pH, титриметрический метод количественного анализа, титрование, точка эквивалентности, жёсткость воды. Развитие навыков учащихся использовать указанные понятия при решении конкретной экспериментальной задачи.
2. Формирование коммуникативных умений, желания активно приобретать новые знания и практические умения.
3. Развитие логического мышления учащихся, способности наблюдать и объяснять явления, умения сравнивать, обобщать, делать выводы. Развитие умений исследовательской деятельности.

Обоснование отбора содержания элективного курса. Эксперимент должен не только вызывать интерес к исследуемому объекту, но и прививать интерес к химии. Наблюдаемые явления учащиеся должны уметь объяснять, так как только при этом условии можно добиться глубоких, неформальных знаний. Программа элективного курса состоит из четырёх тем: «Основные загрязнители природных объектов», «Основы качественного полумикроанализа», «Основы количественного анализа», «Методы анализа продуктов питания и природных объектов». В работе с данным содержанием курса предусмотрено большое число лабораторных работ по каждой из представленных тем. Умение грамотно проводить химический эксперимент, знание техники безопасности при работе с различными химическими веществами, владение основными приёмами работы в химической лаборатории и основными химическими операциями будет полезно не только тем учащимся, которые хотят в дальнейшем изучать химию, но и тем, кто будет изучать предмет в рамках базового курса. Предусмотрено большое число практикоориентированных заданий, позволяющих вовлечь школьников в исследовательскую деятельность.

Описание методов и форм обучения. Программой предусмотрено сочетание различных форм и методов обучения: лекции, практикумы, лабораторные работы, самостоятельные работы, решение различных экспериментальных задач, исследовательская деятельность.

Ожидаемые результаты изучения курса. Учащиеся должны знать: сущность кислотно-основного и комплексонометрического титрования; технику определения жёсткости воды, растворённого кислорода, pH, окисляемости; правила техники безопасности при работе в кабинете химии.

Учащиеся должны уметь: грамотно проводить химический эксперимент; объяснять наблюдаемые химические явления; решать расчётные задачи с использованием концентраций, выраженных разными способами; проводить реакции обнаружения катионов, анионов и органических веществ в растворе; анализировать смесь веществ, природные объекты, продукты питания; формулировать гипотезу, определять объект и предмет исследования, анализировать результаты эксперимента и грамотно представить результат работы.

Описание форм контроля и критериев оценки достижений учащихся. Контроль усвоения учащимися материала курса проводится по результатам выполнения лабораторных, тематических проверочных работ, решения экспериментальных задач и презентации полученных результатов.

Примерные темы исследовательских проектов:

1. Исследование состава мороженого, йогуртов (кислотность, белки, жиры, углеводы)
2. Мониторинг качества воды реки Уводь
3. Исследование состава шоколада
4. Количественное определение витамина С в соках, фруктах, овощах
5. Определение витамина Р в зелёном и чёрном чае
6. Определение кислотного и йодного числа в растительном масле.

Список литературы

1. Анализ катионов и анионов (методическое пособие к лабораторному практикуму по качественному анализу). – Иваново: ИвГУ, 1997.
2. Титриметрические методы анализа (методические указания к лабораторным работам по количественному анализу). Часть I, II. – Иваново: ИвГУ, 1997.
3. Методы исследования свойств сырья и продуктов питания: Учебное пособие / Т.В. Подлегаева, А.Ю. Просеков. Кемеровский технологический институт пищевой промышленности. – Кемерово, 2004. – 101 с.
4. Контроль качества и безопасности пищевых продуктов и продовольственного сырья: учеб. пособие / Л. П. Шаулина, Л. Н. Корсун. – Иркутск: Изд-во ИГУ, 2011 – 111 с.

Зайкова Татьяна Михайловна
учитель истории и обществознания
МБОУ «СОШ № 4»

г. Зеленодольск, Республика Татарстан

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье раскрывается необходимость применения современных образовательных технологий как средства повышения качества образования, а также роль и место современных методик и приемов в учебно-воспитательном процессе. Рассматриваются конкретные примеры элементов урока, которые использует педагог в своей профессиональной деятельности с использованием современных образовательных технологий, таких как, проблемное обучение, технология критического мышления, игровые технологии, информационно-коммуникативные технологии и их конечный результат.

Ключевые слова: технология проблемного обучения, технология опорных схем, игровые технологии, технология развития критического мышления, информационно-коммуникативные технологии.

В период модернизации школы возрастает роль современных технологий и методов обучения на уроках истории и обществознания. Необходимость этого связана с потребностью общества воспитать граждан с критическим мышлением, умеющих аргументировать, вести дебаты, дискуссии. Ориентация учебного процесса на формирование у учащихся ключевых компетентностей в связи с изменившимися требованиями общества к образованию требует пересмотра его основных компонентов: целей, содержания, форм, методов и приемов, функций учителя и других субъектов образования, оценочной системы. Компетентностный подход в современном образовании сделал актуальным обращение педагогов к образовательным технологиям, которые формируют универсальные учебные действия. К ним относятся технологии: проблемного обучения, опорных схем, игровые, развития критического мышления, информационно-коммуникативные, которые позволяют совершенствовать учебно-воспитательный процесс.

Технология проблемного обучения и ее организация предполагает такие методы и приемы обучения, которые приводили бы к возникновению проблемных ситуаций. При создании проблемной ситуации на уроках истории используются следующие методические приемы:

1. Вопросно-ответная форма, при применении которой создается противоречие ситуации. Например, на уроке истории в 6 классе по теме «Распад Древнерусского государства» при постановке вопроса «Почему распалось Древнерусское государство?» учащиеся называют причины распада, которые представлены схематически (рис. 1).

С одной стороны, на схеме хорошо отражены процессы распада, а с другой стороны, процессы, которые способствовали сохранению единства Русского государства. Где здесь противоречие? Такая постановка вопроса способна создать проблемную ситуацию. Такое задание, как правило, вызывает интеллектуальное затруднение, но в, то, же время оно усиленно для нахождения самостоятельного ответа, потому что постановка вопроса связана, не только с новыми, но и с ранее полученными знаниями учащихся.



Рис. 1

2. Проблемное изложение материала и выполнение проблемного задания. Например, при изучении темы по истории России в 10 классе «Эпоха дворцовых переворотов» учащиеся составляют календарь событий с 1725 года по 1762 год, а затем переходят к выполнению проблемного задания: «Почему наступила Эпоха дворцовых переворотов?», то есть на этом этапе учащиеся должны вспомнить события, которые изучались ранее. И второй вопрос: «В каком случае Эпоха дворцовых переворотов не наступила бы?». Формулировка вопроса мотивирует учащегося на использование ранее полученного знания и приобретение нового знания.

Технология опорных схем по методу Виктора Федоровича Шаталова, которая способствует интенсификации обучения и оформлению учебного материала с помощью опорных схем-конспектов. Например, при изучении темы по истории России в 6 классе «Внешняя политика Ивана Грозного» учащиеся вначале определяют:

1. Направления и задачи внешней политики Ивана Грозного.
2. Главное направление.
3. Результаты внешней политики (чего добился, а что не удалось). В схеме это должно быть отражено, а затем составляют опорную схему темы (рис. 2).

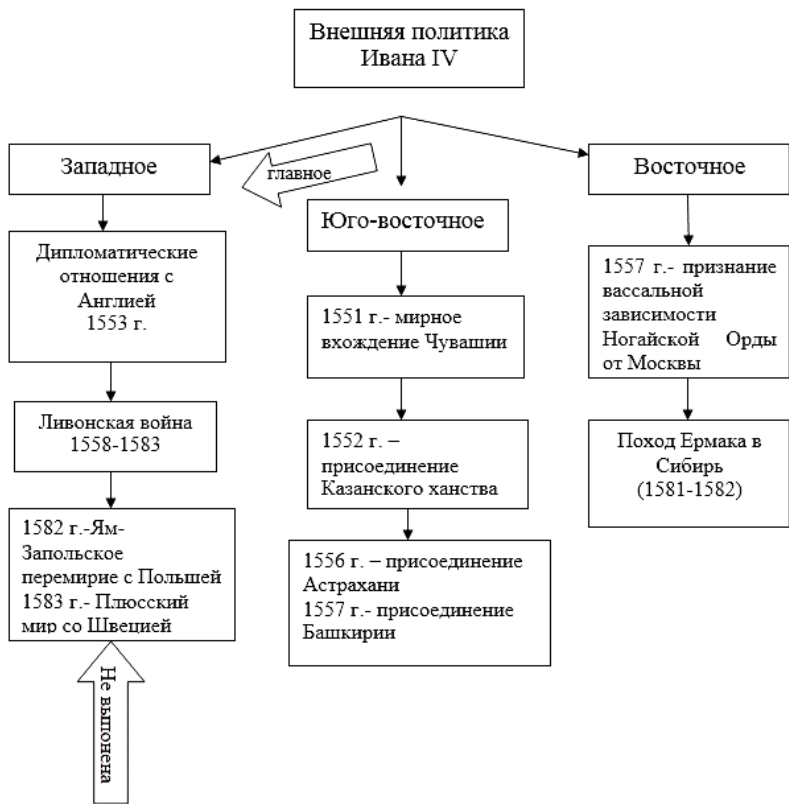


Рис. 2

Таким образом, технология опорных схем позволяет учащимся:

1. Выделять главное и существенное в учебном материале.
2. Правильно определять и графически обозначать причинно-следственные связи.
3. Правильно считывать информацию из блоков схем.

Игровые технологии могут использоваться в качестве части урока – при работе с хронологией и терминами, на словарных и хронологических разминках, так и на протяжении всего урока. Например, при обобщении материала по теме «Древнерусское государство» в 6 классе с применением информационно-коммуникативных технологий можно закрепить учебный материал в виде познавательной викторины «Своя игра», которая содержит 5 разделов, и каждый вопрос раздела имеет свою стоимость, чем сложнее вопрос, тем он дороже (рис. 3).

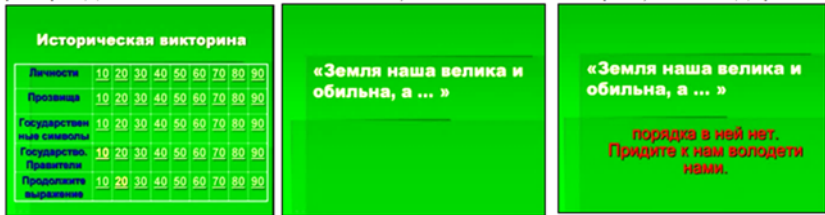


Рис. 3

Такая форма работы на уроке способствует:

- повторению, закреплению и обобщению пройденного материала,
- повышению мотивации учащихся к активным формам и методам обучения,
- повышению качества полученных знаний,
- формированию информационной культуры.

Такие формы проведения уроков позволяют чувствовать настроение класса и оценить эмоциональное состояние учащихся. После проведения игрового урока необходимо провести анализ игры: обсуждение, анкетирование, так как он залог эффективности игровой деятельности и развития методического мастерства учителя.

Технология развития критического мышления предполагает продуцирование новых идей, очень часто выходящих за рамки жизненного опыта, внешних норм и правил. Данную технологию можно использовать, как на уроках истории, так и на уроках обществознания. На схеме представлены технологические этапы технологии критического мышления (рис. 4)

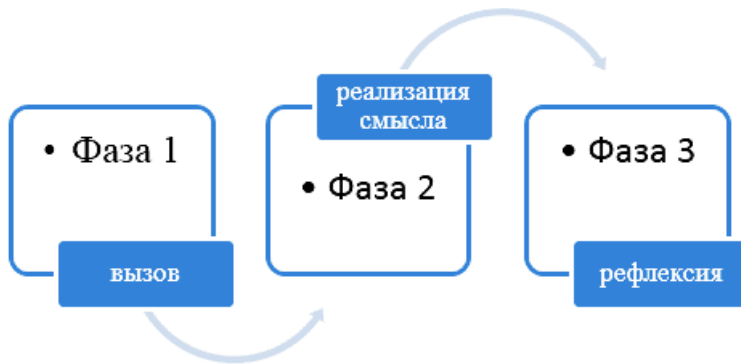


Рис. 4

Согласно технологическим этапам на I фазе происходит пробуждение имеющихся знаний и интереса к получению новой информации, на II фазе – получение новой информации, на III фазе – осмысление, рождение нового знания. Рассмотрим несколько примеров применения на уроках истории и обществознания технологии критического мышления.

На уроке обществознания в 6 классе можно использовать стадию «Вызов» при изучении темы «Что такое общество?». Учащимся дается ключевое понятие урока – «общество». Затем составляется схема, которая изображена в виде понятийного колеса, в которое учащиеся должны вписать недостающие элементы, связанные с данным понятием. Этот этап позволяет определить, все ли учащиеся правильно понимают понятие «общество», умеют ли проводить ассоциативные связи. Ответ учащихся может выглядеть следующим образом (рис.5).

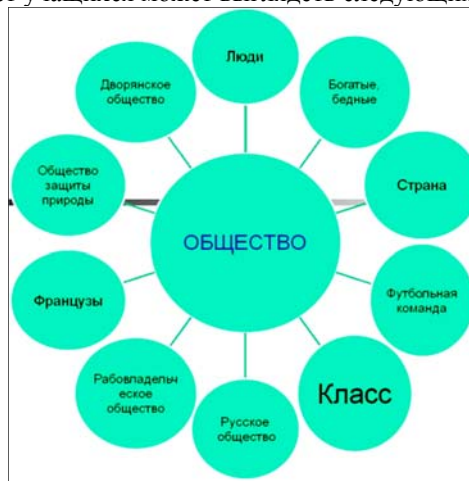


Рис. 5

Фаза «Реализация смысла» может использоваться при работе с текстовой информацией учебника, анализе исторических источников, при обобщении и повторении знаний. На данной фазе целесообразнее использовать следующую знаковую систему: «+» – уже знал, «–» – не знал, «?» – есть вопросы, «!» – думал иначе при изучении темы «Феодальная раздробленность на Руси» в 6 классе. Учащимся предлагается составить таблицу (таблица 1).

Таблица 1

Знаки	Ключевые понятия
+	При правлении Владимира Мономаха Русь являлась единым государством
–	Удел – территория, выделенная в собственность младшего князя Феод – земельный надел Феодал–владелец земельного надела или участка
?	Почему произошел распад Руси? Каковы особенности феодальной раздробленности Русского государства, в отличие от государств Западной Европы?
!	Думал, что распад Руси имел только негативные последствия

Информационно-коммуникативные технологии на уроках истории применяю, как средство наглядности, интерактивности. При изучении темы по истории России в 6 классе «Восточные славяне в древности» использую интерактивную карту по данной теме. На первом уроке учащиеся знакомятся с информацией, которая представлена в каждом тематическом блоке (рис. 6).

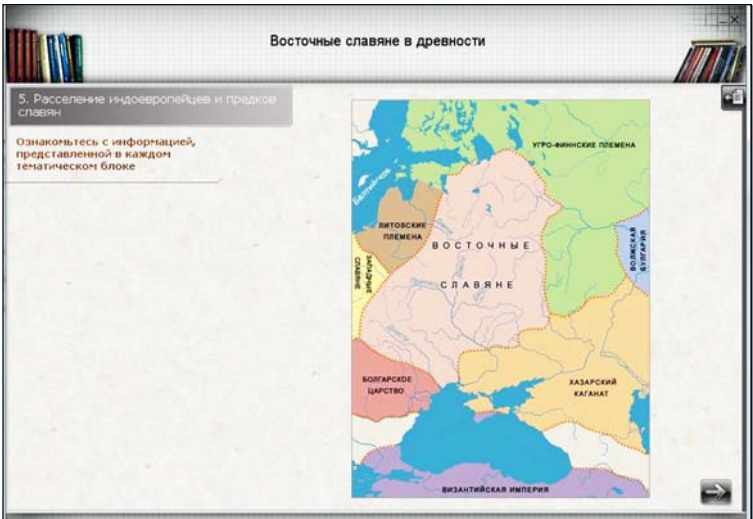


Рис. 6

На втором уроке учащиеся самостоятельно работают с интерактивной картой и выполняют анализ картографического материала. Задания практикума включают: размещение восточнославянских племен по местам их обитания, определение прародины славян, расселение славянских племен и выделение ветвей славянства, обозначение соседей восточных славян и центров племенных союзов восточного славянства (рис. 7)

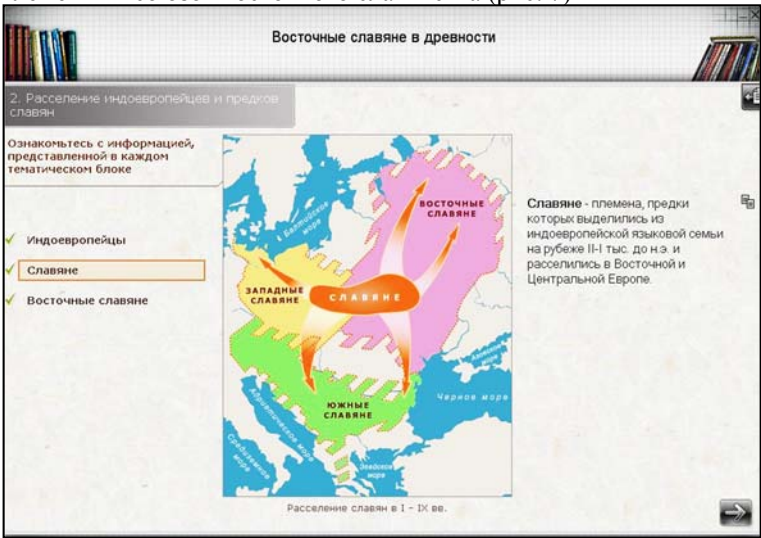


Рис. 7

Данная форма работы позволяет разнообразить учебный процесс, создает высокую мотивацию к усвоению материала, усиливает интерес к предмету, формирует умение анализировать картографический материал.

При изучении темы по истории России «Культура древнерусского государства» используя интерактивный модуль, который состоит из двух частей: первая – практика, вторая – контроль знаний. На рис.8 изображен модуль, который содержит 7 заданий различного уровня сложности. Для успешного выполнения такого задания учащиеся должны знать:

1. какие памятники древнерусского зодчества изображены на слайде и где они расположены;
2. какой тип храма строился на Руси в XII–XIII веках;
3. что такое «фреска» и «мозаика», где они использовались;
4. при каком князе были построены данные архитектурные сооружения.



Рис. 8

Такая форма организации учебного процесса способствует формированию навыков обобщения и систематизации информации, умению находить и выделять общее и особенное, соотносить памятник архитектуры с жизнедеятельностью того, или иного правителя, в данном случае – это Ярослав Мудрый. Так же оказывает влияние на формирование личности учащегося, как субъекта определенной культурно-исторической эпохи.

Следовательно, разнообразие современных образовательных технологий дает учителю возможность выбрать те методы, формы и приемы образовательной деятельности, которые способствуют развитию ребенка как субъекта общественных отношений, формируют его личностные качества и жизненную позицию, помогают ему в процессе социализации.

Список литературы

1. Коротаева В. Обучающие технологии в познавательной деятельности школьников. – Москва, 2003. – 176 с.
2. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории. – Москва: Владос-Пресс, 2003. – 252 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. – Москва: Народное образование. – 1998. – 255 с.
4. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. – Москва, 2005. – 43 с.
5. М.Ю. Ярославцева. Системный подход к организации работы с текстовой информацией на уроках истории / Преподавание истории в школе. – № 6. – 2010. – с. 47–53.

Ивченко Людмила Валентиновна
учитель начальных классов

БОУ СОШ № 39 с углубленным изучением отдельных предметов
г. Омск, Омская область

ВНЕДРЕНИЕ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ПРОБЛЕМЫ ЭТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы нравственно-этического воспитания детей в среднем учебном заведении. Делается акцент на важности формирования нравственных и этических ценностей и норм с начальных классов средней школы. Авторы статьи делятся опытом технологии ориентации учащегося на этические и моральные нормы, представляющие собой проведение внеклассных мероприятий.

Ключевые слова: нравственное воспитание детей, этика, этическое воспитание детей, нравственные нормы.

Интенсивность демократических изменений общества и современной школы обусловили потребность педагогической практики в новых подходах к проблемам подрастающего поколения. Сегодня школа ориентирована на возрастание нравственной целостности в обществе духовности и культуры. В соответствии с этим проблема воспитания этической культуры школьников становится необычайно актуальной.

Анализ продолжительности деятельности по воспитанию этической культуры школьников позволил вычлени и определить само понятие «этическая культура». Мы понимаем его как образ жизни, ориентирующий личность школьника на нравственные ценности, отобранные и проверенные человеческим опытом предшествующих поколений.

Известно, что воспитанность – качество личности, определяющее, прежде всего в повседневном поведении человека его отношение к другим людям. В основе такого отношения лежит уважение и доброжелательность к каждому человеку. А это в свою очередь основопо-

лагающие принципы гуманизма. Следовательно, когда мы говорим о гуманизации воспитания, имеем в виду, прежде всего пробуждение гуманизма в личности и утверждение гуманистических основ в повседневной жизни детей.

Как же закладывать эти основы в системе учебно-воспитательного процесса школы? Вероятно, здесь следует подумать не только о нравственном содержании учебных предметов, но и о педагогической технологии, позволяющей осуществлять взаимосвязь моральных знаний и представлений учащихся, получаемых на уроках, с их повседневной жизнедеятельностью, формирующей опыт нравственного поведения.

В нашей школе разработана технология, ориентирующая школьника на нравственные и этические ценности. Эту технологию мы применяем не только на уроках, но и во внеурочной деятельности (классные часы, КВН, беседы, ролевые игры, инсценировки и т.д.).

Простые по содержанию, разнообразные и привлекательные по форме, такие уроки и внеклассные мероприятия вызывают интерес детей, постепенно и последовательно формируют их ценностные ориентации, повышая статус нравственности в поведении и отношениях с окружающими, моральных оценках, даваемых сверстниками и себе в анализе поступков. Содержание и методика занятий позволяют на уровне возрастных возможностей синтезировать имеющиеся и получаемыми учащимися в процессе всей учебно-воспитательной работы знания о человеке, человеческих отношениях в обществе, а также включать суммарные знания, необходимые развивающемуся человеку, о простых нормах нравственности, правилах культуры поведения, человеческих отношениях, психологии общения.

Мы считаем, что уже в начальных классах важно так построить воспитательный процесс, чтобы дети, систематически получая нравственные знания и представления, оказались также в жизненных ситуациях, способствующих эмоциональному переживанию полученных знаний, а значит, их осознанию и закреплению.

Школьный возраст – это возраст, когда люди имеют недостаточно своего жизненного опыта, поэтому, как правило, дети обращаются к опыту других людей, ищут идеал для подражания. К сожалению, многие нравственные образцы, которые дети получают в реальной жизни с экрана телевидения, из видеопродукции радикально расходятся с теми нравственными нормами, которые общество хотело бы видеть у своих граждан и которые ценились во все времена на Земле.

Поскольку школа выполняет заказ государства и общества, учителя призваны формировать нравственную культуру учащихся. Естественно, что задачи нравственного воспитания и развития решаются на уроках всех предметов, однако, как показывает жизненная практика, сегодня этого не достаточно. Нашим детям не хватает знаний о том, как вести себя в той или иной ситуации. Не доставляет умение сделать нравственный выбор при совершении каких-либо поступков. Многие из них не представляют, как следует строить отношения между людьми, выполняя при этом общепринятые нормы.

Введение этического образования в учебно-воспитательный процесс позволяет нам изменить эту ситуацию, дать учащимся иные образцы поведения и отношения, иные нравственные установки с тем, чтобы при желании ребёнок мог выбирать и способ поведения, и способ отношений. А это очень важно. Опыт внедрения этического образования в учебно-воспитательный процесс показал:

1. Детям интересны эти мероприятия. Они с удовольствием расширяют свой кругозор об области этического, стараются полученные знания применять в жизни, они учатся видеть себя как бы со стороны и пытаются менять себя в соответствии с полученными знаниями. Они начинают по-другому оценивать своих одноклассников, т.е. у детей начинают формироваться представления об этических нормах поведения и отношения. Т. о. практика введения этического образования в учебно-воспитательный процесс подтверждает его необходимость в содержании школьного образования.

2. Внеклассные мероприятия по этическому образованию специфичны и отличаются от других предметов. В чём мы видим эти принципиальные отличия? Прежде всего, на этих мероприятиях нужно не только давать какой-то объём этических знаний, но нужно обязательно помочь детям понять, зачем эти знания нужны и почему руководствоваться ими, т.е. на первый план выдвигается задача-формирование нравственных ценностей и ценностных отношений. А отсюда и методика. Обязательное правило на этических мероприятиях – это большая доля таких приёмов, как решение этических ситуаций, высказывание собственного мнения.

Также обязательное правило на наших мероприятиях – это выполнение творческих работ учащихся.

3. Следующая особенность этических мероприятий связана с тем, что ребята, узнав новые формы поведения, имеют желание их выполнять, но у них нет этих навыков, они чувствуют себя дискомфортно, поэтому не используют их.

Мы считаем, что значительную долю должны занимать тренировочные упражнения. Это проигрывание этических ситуаций, когда дети должны суметь реализовать новые знания.

Например, разговор по телефону, приглашение к столу, подари другому радость, цени доверие других, добро творить – себя веселить, подумай о других, дружим с добрыми словами, за столом с бабушкой. Этикетом, любим добрые поступки, школьные правила этикета, как решать семейные проблемы, этика человеческих отношений, помоги понять себя и т.д.

Таким образом, внедрение в учебно-воспитательный процесс проблемы этического образования в перспективе может дать положительные результаты.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ РЕЧЕВОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена методическим основам обучения речевому взаимодействию на уроках английского языка. Описываются принципы и правила коммуникативного обучения общению. Анализируются технологии и формы сотрудничества в образовательном процессе. Автор статьи приходит к заключению о важности использования коммуникативных методов на уроках изучения иностранного языка.

Ключевые слова: речевое взаимодействие, коммуникативный метод, обучение в сотрудничестве, игровое обучение, ролевая игра.

В мировой практике известны различные подходы к активизации речевого взаимодействия учащихся на уроке. Проанализировав работы отечественных и зарубежных методистов, мы пришли к выводу, что организовать подлинную интеракцию учащихся на уроке иностранного языка можно путем более широкого применения возможностей коммуникативного метода; обучения в сотрудничестве, в различных его вариантах; игрового метода, в частности, ролевой игры, построенной на аутентичных ситуациях.

Рассмотрев все принципы коммуникативного обучения общению, которые выделяет Е.И. Пассов, мы решили остановиться на следующих:

1. Принцип речемыслительной активности предполагает, что любой речевой материал имеет коммуникативную ценность, т.е. используется носителями языка в процессе общения. Учащийся ставится перед необходимостью совершить какой-либо «речевой поступок», решить какую-либо речемыслительную задачу [6, с. 120-121]. Из принципа речемыслительной активности вытекают следующие методические правила:

- а) абсолютным средством формирования и развития говорения следует считать постоянную речевую практику учащихся на основе речемышления;
- б) при обучении говорению все упражнения должны быть оречевлёнными;
- в) необходимо постоянно вызывать речемыслительную активность учащихся при помощи коммуникативных задач речевого общения;
- г) использование каждой фразы должно быть оправдано соображениями коммуникативной ценности для предлагаемой сферы общения (ситуации) и для данной категории учащихся;

д) урок должен носить речевой характер [5, с. 46-51].

2. Принцип ситуативности предусматривает признание ситуации как единицы организации процесса обучения иноязычному общению. Ситуация в коммуникативном обучении обеспечивает презентацию речевого материала, формирование речевых навыков, способных к переносу; развитие таких качеств умения, как целенаправленность, динамичность, продуктивность, является основой организации речевых единиц [6, с. 122].

Правила обучения:

- а) для создания речевого навыка, способного к переносу, нужно в процессе его автоматизации использовать количество вариативного речевого материала, достаточное для создания инвариантной обобщённой модели действия;
- б) при развитии речевого умения необходимо постоянное варьирование речевых ситуаций в целях создания качества динамичности у речевого умения;
- в) речевой материал должен запоминаться или воспроизводиться на уроке только в процессе выполнения речемыслительных заданий, т.е. произвольно;
- г) варьирование речевых ситуаций и управление использованием в них речевого материала – главное средство достижения продуктивного говорения;
- д) для развития интереса к овладению речевым умением нужно постоянное внедрение новизны во все элементы учебного процесса [6, с. 109-113].

Важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста.

3. Принцип новизны обеспечивает поддержание интереса к учению, формирование речевых навыков, способных к переносу, развитие продуктивности и динамичности речевого умения, развитие коммуникативной функции мышления [6, с. 123]. Новизна должна проявляться в речевых ситуациях, используемом материале, организации урока, и разнообразии приемов работы.

4. Следующий принцип – это принцип создания совместной образовательной среды. Он заложен в основу личностно-ориентированного обучения. Главный принцип этого подхода – признание индивидуальности и уникальности каждого ученика.

Личностно-ориентированное обучение в первую очередь направлено на саморазвитие ученика. В основе этого метода обучения лежит принцип партнёрства и признания уникальности любого человека. Учитель признает мнение учеников, те, в свою очередь, учатся уважать интересы людей, признавать их ценность и значимость. В процессе подобного обучения

также строится развитие взаимоотношений между учениками, основанных на принципе гуманизма.

Е.С. Полат выделяет следующий принцип личностно-ориентированного обучения: в центре обучения должен находиться ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания. Личностно-ориентированное обучение ориентировано на личностные характеристики, предшествующий опыт, уровень интеллектуального, нравственного и физического развития ребёнка, особенности его психики (памяти, восприятия, мышления) [7, с. 4].

Технология обучения в сотрудничестве предполагает раскрытие личностного потенциала каждого учащегося и делает учителя ответственным за создание необходимых для этого условий. Учитель при обучении в сотрудничестве выявляет информацию об учебных, коммуникативных потребностях и ожиданиях обучающихся; формирует группы и определяет их количественный состав; консультирует и помогает выбрать адекватные стратегии, способы и приёмы учебной деятельности; помогает избегать типичных ошибок в речи. Учитель также способствует созданию позитивного взаимодействия; оказывает поддержку группе и отдельным учащимся; объясняет критерии успеха; облегчает в случае затруднения выполнение задания; объясняет способы проведения самооценки; учитывает объём участия каждого в групповой работе и др. [1, с. 24].

Основная идея технологии сотрудничества заключается в создании условий для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. По мнению Е.С. Полат, практика показывает, что вместе учиться легче, интереснее и значительно эффективнее. Учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе составляет суть данной технологии [1, с. 23].

Урок учебного сотрудничества и взаимодействия должен отвечать следующим критериям:

1. Положительное взаимодействие участников общения заключается в том, что обучаемые должны не только сами изучить материал, но и обеспечить его полное понимание всеми членами группы.

2. Корпоративное взаимодействие всех членов группы, которое проявляется в оказании помощи друг другу при изучении материала, что способствует взаимному успеху. Вербальная коммуникация определяет результаты процесса обучения. Имеет место познавательная деятельность и взаимный динамизм, так как участники речевого взаимодействия объясняют друг другу, как получить ответы на данное задание.

3. Индивидуальная подотчётность, которая проявляется в учёте участия каждого обучаемого и влияния его участия на результаты работы всей группы.

4. Адекватное использование личных и групповых умений речевого взаимодействия, т.е. умений доверять друг другу, общаться точно, поддерживать друг друга, конструктивно разрешать конфликты.

5. Взаимодействие обучаемых при обсуждении взаимоотношений, процесса и результатов работы, что позволяет фокусировать внимание на создании и поддержании рабочей обстановки в группе, развитии навыков общения, наличии обратной связи между участниками [1, с. 23-24].

Практическое обучение в сотрудничестве – это обучение в процессе общения: общение учащихся друг с другом, учеников с учителем (обязательно на иностранном языке). Это социальное общение, поскольку в процессе его ученики поочередно выполняют разные социальные роли: лидера, исполнителя, организатора, докладчика, исследователя и т.д.

Корпоративное сотрудничество даёт широкие возможности для оптимизации речевого взаимодействия в процессе овладения иностранным языком, так как обучаемые обсуждают проблему, приводят свои доводы, помогают друг другу более глубоко и полно изучить материал [1, с. 24].

Что касается игрового обучения, то игра конкретна и соответствует развитию младших школьников. Игры – один из наиболее важных методов и стимулов обучения в этом возрасте. Игры могут применяться с различными целями: при введении и закреплении знания лексики и моделей иностранного языка; для формирования умений и навыков устной речи; как форма самостоятельного общения детей на иностранном языке. Усложняя игру в процессе обучения, мы соблюдаем принципы постепенности, последовательности и доступности в обучении [3, с. 112].

Игра – это лишь форма, а содержанием её должно быть учение, т.е. в данном случае – овладение видами речевой деятельности как средствами общения. Основными же целями использования игры на уроках иностранного языка являются следующие: формирование определённых навыков; развитие определённых речевых умений; обучение умению общаться; развитие необходимых способностей и психических функций; познание (в сфере становления собственного языка) и запоминание речевого материала [4, с. 29].

Игры способствуют выполнению важных методических задач: созданию психологической готовности детей к речевому общению; обеспечению естественной необходимости многократного повторения ими языкового материала; тренировке учащихся в выборе нужного речевого варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще [3, с. 27].

Конышева А.В. отмечает, что ролевые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, соревновательности, максимальной занятости учащегося и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках ролевой игры [2, с. 174]. Ролевые игры на уроках иностранного языка моделируют ситуацию общения.

Таким образом, активизацию речевого взаимодействия и подлинную интеракцию учащихся на уроке иностранного языка можно организовать путём широкого применения коммуникативного метода (в частности, принципов речемыслительной активности, создания совместной образовательной среды, новизны и ситуативности), ролевых игр, построенных на аутентичных ситуациях, и обучения в сотрудничестве, в различных его вариантах.

Список литературы

1. Анискович, Н.Р. Корпоративное обучение учащихся речевому взаимодействию на уроках английского языка / Н.Р. Анискович // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам на современном этапе. Материалы международной научно-методической конференции, декабрь 2000г., – Мн., 2000. – С. 22-24.
2. Конищева, А.В. Игра в обучении иностранному языку: теория и практика / А.В. Конищева. – Минск: ТетраСистемс, 2008. – 288 с.
3. Конищева, А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Конищева. – Мн.: ТетраСистемс, 2003. – 176 с.
4. Олейник, Т.И. Ролевая игра в обучении диалогической речи / Т.И. Олейник. – М., 1989. – С. 29.
5. Пассов, Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М.: Рус. Яз., 1989. – 276 с.
7. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – №1. – 2000г. – С. 9.

Каюшанова Евгения Викторовна
учитель начальных классов, директор
МБОУ «СОШ №14»
г. Чита, Читинская область

ОТКРЫТЫЙ УРОК «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО КИТАЮ»

Аннотация: в статье автор приводит вниманию читателей презентацию открытого урока на тему путешествия по Китаю с целью обобщения знаний учащихся о данной стране, а также расширения кругозора.

Ключевые слова: Китай, путешествие, природа, достопримечательности.

Цели: Обобщить знания учащихся по Китаю (местонахождение, столица, население, природа, достопримечательности). Расширение кругозора, интереса, умение работать с дополнительной литературой. Воспитание дружелюбного отношения к соседней стране.

Оборудование: Выставка книг, рисунков, изделий из Китая, фотографий, поделок. Высказывания китайского философа Конфуция. Телевизор, мультимедийный аппарат, компьютер, политическая карта мира.

1. Организационный момент (Дети сидят буквой П).

Сегодня у нас необычный урок – путешествия. Посмотрите на карту и назовите страну, которая имеет с нашей страной самую продолжительную границу.

2. Звучит мелодия на китайском языке и ученик на фоне читает стихотворение:

Вы спросите:

«Почему я нашёл себе дом среди этих холмов?»

Усмехнусь я в ответ

Поймёте ли вы

Что ради спокойствия души

здесь на холмах цветёт персик

и течёт река, и здесь царит тишина.

И счастлив я.

Учитель: Слово «Китай» происходит от названия народности «кидань» некогда населявшей государство Ляо. Древняя империя чаще всего называлась Срединным государством, хотя и имела и другие поэтические имена: Поднебесная, Срединный цветок. Реже Небесная империя. Китай находится в Центральной восточной Азии.

Работа по карте:

Население Китая 1 млрд. 313 млн. человек.

Ежедневно в Китае рождается 50 тыс. человек.

Столица Китая – Пекин. Крупные города: Шанхай, Далянь, Харбин.

Природа Китая разнообразна от резко-континентального до тропического. Поэтому позволяет снимать до 2 урожая в год.

Замечательное растение бамбук. В пищу после переработки употребляют листья, а из ствола делают прекрасную красивую мебель. Высота его достигает 30 метров.

Природа позволяет выращивать различные фрукты: апельсины, мандарины, яблоки, персики, виноград, арбузы и разные пряности.

Сообщение учащегося (Фотография панды): Бамбуковый медведь имеет укороченное тело и невысокие, стопоходящие конечности. Подошвы покрыты длинными чёрными волосами, когти сильные, недлинные, слабоизогнутые. Голова большой панды массивная, уши крупные, округлые, стоячие, глаза небольшие. Мех высокий, густой и мягкий. Обитает большая панда в Китае. За год взрослый зверь потребляет до 4,5 тонн растений. Панда является знаком всемирного фонда охраны животных.

Достопримечательности Китая.

Сообщение учащегося (Фотография Китайской стены): Её строительство было начато по приказу императора Цинь Шихуанди после объединения Китая для прикрытия северо-западных границ империи от нападения кочевых народов. Впоследствии стена неоднократно достраивалась и ремонтировалась. На всём протяжении сооружены казематы для охраны и сторожевые башни, а у главных горных проходов - крепости. Длина 3 тыс. км, высота достигает 10 метров, ширина 10 метров. Её строили 2 млн. человек.

Сообщение учащегося (Поделка, фотография Пагоды): В городах и близ монастырей строились величественные буддийские башни-пагоды, отличающиеся геометрической строгостью и ясностью членения. Пагоды имели нечётное (счастлиное) число этажей – 3, 5, 7. Внешний облик пагоды удивительно прост, в ней почти не использовалось декоративное убранство. 7-этажная пагода Даяньта (или Диких гусей), расположенная на фоне обширной горной гряды, торжественно возвышается (64 метра) над окрестностями города Сиань – бывшей столицы китайского государства.

Сообщение учащегося: Образование в Китае имеет 3 уровня. В начальной и средней школе дети обучаются 6 лет. 3 года учатся в высшей школе. Самым престижным считается быть студентом иностранного языка. У каждого образованного человека есть кисть для письма, твёрдая тушь, бумага и тушечница для растирания туши. Впервые качественную бумагу изобрели в Китае. В 4–9 веках изобрели порох, бумажные деньги, шёлк, фарфор, книги.

Сообщение учащегося: Китай-родина чайных церемоний. В маленькие чашечки наливают чай и ведут с гостем неторопливую беседу. Чай лечит головную боль, помогает поднять настроение, чай наполняет человека силой. Особенно полезен зелёный чай.

Сообщение учащегося (Рисунок дракона): Китайские владыки использовали давнюю веру во всемогущество дракона, используя его изображение в качестве символики. Легендарный змей с 4 лапами и 5 когтями красовался на гербе правителей маньчжурской династии Цин. Все вещи помечались этим знаком. Дракон считался символом власти.

– Что получает наша страна из Китая? (Игрушки, фрукты, технику.)

Учитель: Как вы понимаете высказывания китайского философа Конфуция: «Не делай людям того, чего себе не желаешь»

Высказывания учащихся.

Итог урока:

Во время путешествия мы познакомились с достопримечательностями этой страны, учились писать иероглифы, узнали некоторые китайские слова, научились на карте находить это государство, которое имеет с нашей страной общую границу.

У автора есть видео урока.

Килдиярова Аксана Петровна

учитель начальных классов

МОБУ СОШ №2

г. Нефтекамск, Республика Башкортостан

СОЗДАНИЕ ПРОБЛЕМНОЙ СИТУАЦИИ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования умения и желания детей учиться. Отмечается важность воспитания желания к учебе ещё с начальных классов среднего общеобразовательного учебного заведения посредством деятельностного подхода к обучению, в частности создания проблемных ситуаций. Описываются основные методы, приемы, этапы и условия создания проблемной ситуации на уроках в начальной школе. Автор статьи приходит к заключению о возможности творческого подхода к обучению при создании проблемных ситуаций на школьных уроках, способствующих формированию познавательных способностей учеников, взаимодействию преподавателя и учащихся.

Ключевые слова: проблемное обучение, проблемная ситуация, методический прием, задача, мышление.

За последние десятилетия в обществе произошли изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования, произошел переход к пониманию обучения как процесса подготовки учащихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требований рынка труда.

Вместо традиционной передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику, на первое место в школьном образовании выходит формирование у обучающихся умения учиться. И здесь особая ответственность за ученические успехи ложится на плечи первого учителя – учителя начальной школы.

Я считаю, что решение этих задач невозможно без деятельностного подхода в обучении. Одним из дидактических принципов деятельностного обучения является принцип деятельности, суть которого заключается в том, что ребенок не получает готовое знание, а добывает его в результате собственной деятельности (он становится субъектом). Данный принцип реализуется в использовании технологии проблемного обучения.

По мнению Махмутова М.И., проблемное обучение – это «тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности» [4, с. 34].

Главная ценность проблемного обучения в том, что дети в очередной раз получают возможность сравнивать, наблюдать, делать выводы; убеждаются в том, что не на каждый вопрос есть готовый ответ, что ответ может быть неоднозначным, что каждый из них имеет полное право искать и находить свой ответ, отстаивать свое мнение. Изменения, происходящие в детях, указывают на то, что учебные проблемы создают благоприятные условия для общего развития каждого ребенка.

Основное, базовое, исходное понятие в теории проблемного обучения обозначается термином «проблемная ситуация». Проблемная ситуация, как отмечает Брызгалова С.И., «характеризует определенное психическое состояние ученика, возникающее в процессе выполнения задания, которое помогает ему осознать противоречие между необходимостью выполнить задание и невозможностью осуществить это с помощью имеющихся знаний; осознание противоречия пробуждает у учащегося потребность в открытии (усвоении) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действия» [2, с. 9].

Создание проблемной ситуации для обучающихся начинается с новизны информации, необычайности, неожиданности, несоответствия с прежними знаниями. Они являются сильными возбудителями познавательного интереса, которые обостряют эмоциональные и мыслительные процессы и заставляют наблюдать, искать, догадываться, находить выход из возникшей проблемной ситуации. Технология проблемного обучения универсальна: ведь открывать знания можно на любом учебном предмете и в любом классе. Открытие знания – творческий процесс, включающий четыре основных этапа: постановку проблемы, поиск решения проблемы, описание решения и его реализацию.

Проблемная ситуация действительно обозначилась, если у ребят появился эмоциональный отклик. Он возникает в определенный момент урока – при столкновении с вполне конкретным противоречием. По реакции детей все проблемные ситуации можно разделить на два типа: возникшие «с удивлением» и возникшие «с затруднением».

На начальных этапах обучения применение методов проблемного обучения предполагает постановку перед учащимися целесообразно подобранных проблемных заданий, вызывающих проблемные ситуации и организацию оптимальных условий, обеспечивающих творческое усвоение новых знаний.

А.М. Матюшкин считает, что при постановке задания, вызывающего проблемную ситуацию, необходимо соблюдать следующие основные условия:

1. Задание основывается на тех знаниях и умениях, которыми владеет учащийся. Они должны быть достаточными для понимания условий задания, достигаемой конечной цели и путей его выполнения. Задание должно включать один неизвестный элемент (отношение, способ или условия действия), потребность в котором должна вызываться у учащегося в процессе выполнения задания.

2. Неизвестное, которое нужно открыть для выполнения поставленного задания, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения действия.

3. Выполнение проблемного задания должно вызвать у учащегося потребность в усваиваемом знании.

По мнению С.И. Брызгаловой, процесс решения задачи на уроке в начальной школе выглядит следующим образом:

- предъявление задачи учителем;
- возникновение проблемной ситуации (осознание фактов, данных в тексте задачи, как противоречивых);
- выход из проблемной ситуации (решение), который может проходить разными путями: путём индукции (гипотеза – проверка гипотезы – ответ); путём дедукции (ответ – доказательство правильности ответа).

В начальной школе проблемные ситуации я стараюсь использовать практически на всех предметах, на различных этапах урока: при объяснении, закреплении, контроле. Например, при изучении нового материала сталкиваю разные мнения учеников, а не предъявляю им чужие точки зрения. Для этого классу предлагаю вопрос или практическое задание на новый материал. Возникший в результате этого заброс мнений обычно вызывает у школьников «затруднение» или «удивление». Как следствие, возникает проблемная ситуация, требующая решения.

Проблемная ситуация специально создается учителем путем применения особых методических приемов:

- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия практической деятельности;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, обоснования, конкретизацию, логику рассуждения;
- определяет проблемные теоретические и практические задания;

– ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными исходными данными; с неопределенностью в постановке вопроса; с противоречивыми данными; с заведомо допущенными ошибками; с ограниченным временем решения и др.).

При создании проблемных ситуаций учитель должен опираться на общие способы и пути создания проблемных ситуаций, но выбор этих способов и путей создания проблемных ситуаций может варьироваться, изменяться в зависимости от специфики предмета, темы, от возрастных и индивидуальных особенностей детей.

При использовании на уроках проблемных ситуаций существенно меняется роль учителя в учебном процессе. Он осмысленно идет на творческое сотрудничество со школьниками при выполнении учебных задач, что предполагает совместное обсуждение различных подходов к решению, борьбу мнений, столкновение точек зрения. Учитель и учащиеся становятся равноправными участниками совместной учебной деятельности.

Проблемное обучение обеспечивает более прочное усвоение знаний; развивает аналитическое мышление, делает учебную деятельность для учащихся более привлекательной, основанной на постоянных трудностях; оно ориентирует на комплексное использование знаний. Важно и то, что решение проблем на уроках, приучает учащихся думать, искать решение, а это является одним из средств формирования мышления.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. – М.: Просв., 2008. – 151с.
2. Брызгалова С.И. Проблемное обучение в начальной школе. – Калининград: Издательство КГУ, 1998. – 91 с.
3. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2003.
4. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в школе - М., 1977.
5. Мельникова Е.Л. Проблемный урок или как открывать знания с учениками: Пособие для учителя. М.: Просвещение. – 2002. – 168 с.
6. Планируемые результаты начального общего образования / под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с.

Кириллова Светлана Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

Хорошилова Светлана Владимировна

учитель математики

МБОУ «СОШ №128»

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ФАКУЛЬТАТИВ ПО НАГЛЯДНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ГЕОМЕТРИИ В 5-6 КЛАССАХ

Аннотация: статья посвящена проблеме организации и проведения факультативных занятий по изучению геометрического материала в 5-6 классах. Описывается наглядно-практическая программа факультатива «Пропедевтико-геометрическая подготовка учащихся 5-6 классов», разработанная для решения существующих проблем. Приводится тематика заданий по геометрии. В заключение отмечается важность разработки подобного факультатива для осознанного восприятия систематического курса геометрии, а также для развития познавательных способностей учащихся.

Ключевые слова: наглядно-практическая геометрия, методологический аппарат, кинестетические ощущения, интуиция, принцип фузионизма.

Идея обучения наглядной геометрии в 5–6 классах не является новой, о необходимости введения такого курса говорили и говорят многие математики, методисты, психологи. Например, американский педагог-психолог Дж. Брунер пишет о том, что систематическому курсу геометрии следует предвять подготовительный курс, чтобы учащиеся сначала «открыли» для себя большинство геометрических фактов опытным путем и только став старше почувствовали потребность в их доказательстве. «Быть может, пишет Дж. Брунер, самым поразительным примером такого (традиционного) подхода является первоначальное изложение Евклидовой геометрии учащимся средней школы в виде ряда аксиом и теорем без всякой опоры на непосредственный опыт оперирования простыми геометрическими формами. Если бы ребенок раньше овладел понятиями и доступными ему способами действий в виде «интуитивной геометрии», то он смог бы более глубоко усвоить смысл теорем и аксиом, которые ему объясняются позднее» [1, с. 325].

Пропустив подготовительный этап в изучении геометрического материала, и переходя в 7-ом классе к изучению систематического курса геометрии, учащиеся сталкиваются с рядом общеизвестных трудностей, и, в частности, с тем, что геометрические понятия и факты в большинстве своем остаются на уровне начальной школы. Учитывая, что полученные в начальной школе элементарные умения и навыки построения и измерения, сохраняются у

учащихся на протяжении многих лет, повышается значимость приведения их в систему, т.е. необходимы обобщение и систематизация этих знаний в 5-6 классах.

Для решения этих проблем нами разработана программа факультатива по наглядно-практической геометрии в 5 классе, в основу положена программа «Пропедевтико-геометрическая подготовка учащихся 5-6 классов» [2].

Основная цель данного факультативного курса – приобщение учащихся к целостной геометрической деятельности, а именно овладение учащимися ее компонентами: пространственным, конструктивным, метрическим, интуитивным, логическим, символическим.

Достижение этой цели в процессе обучения решает несколько задач, одной из которых является формирование готовности обучающихся к изучению систематического курса геометрии, но останавливаться только на ней не стоит, так как важно развивать мышление, память и интуицию учеников, ведь именно в средних классах высшие психические функции становятся контролируемыми и управляемыми. Об этом говорится и в материалах стандарта второго поколения, что в средней школе «интеллектуализируется процесс восприятия – отыскание и выделение значимых, существенных связей и причинно-следственных зависимостей при работе с наглядным материалом, т.е. происходит подчинение процессу осмысления первичных зрительных ощущений» [3, с. 97].

Для реализации поставленных задач необходимо было отобрать и конструировать содержание факультативного курса «Наглядно-практическая геометрия для 5-6 классов». Методологический аппарат детально отражен в [2].

Остановимся на организации факультативных занятий. Прежде всего такое занятие не должно превращаться в урок геометрии, ученик осваивает определенный геометрический материал в процессе выполнения того или иного конструктивного задания. Ученики, моделируя пространственные отношения наиболее доступным для этого возраста способом, с опорой на наглядно-образное мышление, практическую деятельность и кинестетические ощущения (каждый может работать с моделью изучаемой фигуры, ощупывать, поворачивать, разбирать и т.п.), легче усваивают начальные геометрические сведения. Практическая деятельность способствует развитию интуиции, так как ребята получают не готовые теоретические знания, а осмысливают их через тактильное восприятие, используя свои догадки, становясь участниками процесса не как потребители, а как открыватели. В содержание факультатива по наглядно-практической геометрии 5-6 классов включена система предметно-практических и прикладных задач и упражнений. Приведем тематику занятий, связанных с изучением прямоугольного параллелепипеда.

1 занятие. Прямоугольный параллелепипед. Элементы, развертка. Свойства прямоугольного параллелепипеда. Параллельные, пересекающиеся, скрещивающиеся прямые в пространстве; параллельные и пересекающиеся прямые на плоскости.

2 занятие. Параллельные прямые в окружающем мире. Построение параллельных прямых. Свойства прямоугольного параллелепипеда: параллельные и пересекающиеся грани. Прямоугольник. Прямой угол.

3 занятие. Свойства прямоугольного параллелепипеда: равенство параллельных граней, равенство параллельных ребер. Сумма длин всех ребер. Площадь прямоугольника. Площадь полной поверхности прямоугольного параллелепипеда. Единицы площади.

4 занятие. Квадрат. Конструирование куба по «развертке» прямоугольного параллелепипеда. Сумма длин всех ребер. Площадь полной поверхности куба. Исследование свойств граней прямоугольного параллелепипеда. Решение прикладных задач.

5 занятие. Объем. Объем прямоугольного параллелепипеда. Объем куба. Единицы объема. Решение прикладных задач.

6 занятие. Решение задач с развертками и моделями прямоугольного параллелепипеда. Тест № 1 (прямоугольный параллелепипед и куб).

Надо отметить, что одним из принципов, которым мы руководствовались при конструировании факультативного курса, является принцип фузионизма, при котором изучение начинается с пространственных фигур, а плоские рассматриваются как их элементы. Таким образом, следuem путем ребенка, т.е. «разбираем» пространственную фигуру на детали (аналогично тому, как ребенок стремится разобрать на детали понравившуюся игрушку) и изучаем их, а затем решаем обратную задачу – собираем из деталей фигуру (такую же или другую). Специально разработана схема, как выделить из окружающего мира геометрическую фигуру той формы, которую будем изучать; последовательность рассмотрения составляющих этой геометрической фигуры – ее деталей.

По окончании изучения каждой темы факультативного курса предусмотрен тестовый контроль, который проводится с применением ПК.

В процессе проведения факультативных занятий у детей наблюдается интерес к изучению геометрии, повышение познавательной активности. Организация занятий предполагает работу в парах и группах (по 4 человека), что способствует развитию коммуникативных навыков вообще и математической речи в частности. Все задания предусматривают пояснение учащимися выполняемых ими действий либо учителю, либо своему партнеру, либо своей группе – ученики объясняют друг другу, поправляют друг друга, помогают выполнить задание товарищу или выполняют его совместно (все это заложено в организации занятий).

Таким образом, с помощью факультативного курса «Наглядно-практическая геометрия для 5-6 классов» мы предполагаем не только подготовить учащихся к осознанному восприятию систематического курса геометрии, а именно, создать фундамент для формирования гео-

метрических понятий, положений, и даже методов; но и стараемся, насколько это возможно, развивать познавательные способности учащихся, их интуицию и геометрическое воображение.

Список литературы

1. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации [Текст]. – М.: Прогресс, 1977. 413 с.
2. Кириллова С.В. «Пропедевтико-геометрическая подготовка учащихся 5-6 классов» [Текст]: экспериментальная программа, Н. Новгород (утверждена экспертным советом НИРО, протокол № 2 от 28.03.2001г., серия А № 28).
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. [Текст]. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-019043.

Кириченко Евгений Викторович

канд. с.-х. наук, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Кубанский государственный университет
г. Армавир, Краснодарский край

ИНТЕГРАЦИЯ ОСНОВ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРЕДМЕТЫ ЕСТЕСТВЕННОГО ЦИКЛА ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье обосновывается возможность интеграции культурологического содержания факультативного курса «Основы православной культуры» в предметы естественно-научного цикла для старшеклассников. Описываются примерная методика слияния курса и школьных предметов. Даются практические рекомендации для реализации данного проекта.

Ключевые слова: интеграция, материализм, идеализм, эволюция, креацианизм, детское творчество.

В последнее время всё острее и болезненнее обсуждается вопрос о необходимости преподавания предмета «Основы православной культуры» в средней школе. Вполне обоснованно отказаться от этого в связи с отсутствием высокопрофессиональных кадров, но до определённого времени. Уже сейчас Русская Православная Церковь (РПЦ) принимает ряд мер для решения данной проблемы. Однако, пока мы не имеем возможности обоснованного введения ОПК, как предмета, то уместно вводить факультативный курс.

Опыт ведения подобного факультатива имеют многие регионы. Руководство школ пытается конструктивно, но не всегда эффективно, адаптировать религиозоведческую дисциплину в светской школе. Причём неудачи возникают не только вследствие отсутствия должных специалистов, но и в неумении интегрировать основы христианского мировоззрения со школьными предметами. Преподавательский состав, в своём большинстве, естественно не имеет подобного опыта и, тем более, методически обоснованных рекомендаций. Однако, это вполне доступно и приемлемо, особенно для учителей предметов естественно-научного цикла. Я специально не затрагиваю гуманитариев, т.к. им никак нельзя пройти мимо сути отдельных идей христианства при изучении «Мастера и Маргариты» или религиозно окрашенных тонов в лирике русских классиков.

Биологи тем более имеют возможность интеграции с факультативом «ОПК», т.к. вполне обоснованно могут в соавторстве с физиками и химиками устраивать круглые столы при изучении таких вопросов, как «Жизнь – творение или эволюция?», «Возникновение Вселенной – промысел или закономерность?», «Человек, как венец эволюции или образ и подобие Божие». Причём, чем более будет насыщен урок элементами игры и авторством самих детей, тем ярче и продуктивнее будет его результат.

Возражения насчёт светскости школы здесь совершенно неуместны, т.к. данная форма урока и его содержание несколько не конфессиональны. Напротив, при такой постановке вопроса у детей представляется возможность сравнить и проанализировать два основных философских направления – материализм и идеализм. Учащиеся плохо представляют себе культурологический аспект «ОПК», но гораздо активнее воспринимают постановку вопроса в контексте регулярно изучаемых естественно-научных дисциплин (физики, химии и биологии). Излишне говорить, что это необходимо проводить регулярно. Значимую роль, в данном случае, играют личностные и коммуникабельные свойства самих учителей, их желание контактировать и находить точки соприкосновения. Неумение же интегрироваться прикрывается зачастую простым нежеланием что-либо менять в своём мировоззрении, и в своей работе. Дети это очень хорошо чувствуют и, соответственно, отвечают нежеланием принимать то, что им попросту навязывается.

При проведении предлагаемых форм уроков на стыке разных дисциплин, нельзя упускать центральную мысль – воспитание масштабности мышления и разномыслия взглядов. Уверен, что прежде чем заговорить в старших классах о сути евангельских истин на уроках ОПК, необходимо показать насколько различны взгляды на мир. Только такой подход обеспечит понимание оппонентской точки зрения. И это будет хорошей платформой для формирования первых зачатков и толерантности, и духовной грамотности.

Думаю, что не нужно доказывать, что если учащиеся будут видеть альтернативу научному типу мышления, причём в не навязываемой форме, а в форме диалога где его мнение приоритетно, то это колоссально поднимет рейтинг предмета и будет формировать высшее проявление педагогического мастерства: детское творчество. И здесь могут проявить себя не только талантливые дети, но и те, у кого достаточно слабые способности. Как показывает практика, в процессе круглых столов, даже отстающие учащиеся не остаются равнодушными и просят дать им материал для участия в дискуссии. Конечно, при этом роль учителя, как талантливого режиссёра-постановщика трудно переоценить. В его задачу входит не создание спектакля, который никому не нужен, но продумывание самого хода урока: фундамент (освоенный теоретический материал), подбор основных участников дебатов (как правило это капитаны команд), примерная последовательность выступающих (конструкция диалога), кульминация (ни в коем случае не репетировать, но подключить в нужный момент наиболее активных учеников, например, конкурс – «тезис и антитезис»), заключение (голосование присутствующих гостей и «учёных» из самих детей).

Нельзя подгонять результат под ничью. Важно подчеркнуть объективность позиций голосующих от активности и уровня подготовки самих партий (или команд). Необходимо также «вести» урок в нужном русле, т.е. здесь роль учителя получается второстепенной, но необходимой, чтобы сгладить неуместную паузу или помочь в продолжение диалога (особенно, когда дети затрудняются найти аргумент). Уместно также в середине кульминации учителю задать «неудобные» вопросы для каждого капитана (руководителя) партии (команды). Нет никакой проблемы в том, что ученики не дадут вполне адекватного ответа. В таком случае ваш комментарий поможет им продолжить рассуждения на заданную тему или отказаться от неё. Как правило, при правильной постановке диалога и подборе участников, всё проходит очень активно и непосредственно. Выставлять оценки необязательно в конце урока (при этом может смазаться ощущение значимости настоящего события). Лучше это сделать на следующем уроке с обсуждением плюсов и минусов подготовки каждого участника. Конечно, это требует не одного дня работы и не просто раздаточного материала. Но подобная форма занятий, которая проводится несколько раз в год, как результат изучения блока тем и с интеграцией в ОПК никого не оставит равнодушным. В качестве гостей, которые будут в конце урока голосовать за то или иное мнение можно пригласить всех желающих присутствовать учителей (особенно работающих в данном классе или параллели).

Итак, общая конструкция урока (назовите его форму стандартно: обобщающее повторение) понятна. Теперь можно рассмотреть некие детали, помогающие украсить его и сделать ярким событием, которое обсуждается впоследствии не один месяц между самими учащимися. Желательно разбить класс на две партии (идеалисты и материалисты). Капитаны партий должны обсудить с учителем кандидатуры своих подопечных (желательно уравнивать группы по уровню активности, но это не обязательно). Для обсуждения, например, вопросов эволюции предлагается мнение «учёных» (выбранных из числа учащихся) – Линней, Ламарк и Дарвин. Они последовательно изложат свои взгляды и, тем самым, дадут старт для дискуссии (желательно им выделить персональные места). Капитаны партий выскажутся относительно своей точки зрения и потребуют от оппонентов признание своего мнения. Начнётся обсуждение.

Здесь самое главное сохранить интерес учащихся к уже известной информации. Для этого учитель должен предупредить их, что у каждой из сторон будет то, с чем они не сталкивались. Материалистам уместно использовать весь арсенал синтетической теории эволюции, а идеалистам багаж знаний креационизма западного христианства (здесь важен уместный подход на основе литературных источников, приводимых ниже). Высказывания учеников должны быть в форме устных тезисов (никаких докладов), нарисованных материалов, таблиц на доске или, даже, юмористических плакатов. Подобная насмешка очень подстёгивает детское самлюбие и усиливает активность. В каждой команде важно выделить не более 3 фундаментальных активистов, которые придадут своей группе эмоциональный и личностный окрас. Именно на них и будет держаться весь каркас урока. В течение всего занятия учитель должен быть как ведущий игрового шоу: направлять и не позволять снижаться накалу борьбы. В конце урока уместно подвести итог капитанам и «учёным» и попросить проголосовать всех гостей за ту или иную точку зрения. В том случае, если всё прошло на должном уровне, то попросите высказаться особенно авторитетного гостя в присутствии детей. Его высокая оценка будет играть роль самого лучшего стимулятора в дальнейшем творчестве учеников.

Материал для урока должны обсудить учителя естественного цикла с преподавателем ОПК. От него будет требоваться основное усилие в собрании и продумывании материала идеалистического характера. Кстати, при обсуждении эволюции вполне уместно брать разделы из физики по поводу развития Вселенной. Причём очень интересно выглядят «Мысли» Паскаля, богословские взгляды Ньютона и т.д. Для детей этот новый и познавательный материал позволит лучше запомнить и осмыслить стандартную, школьную базу.

В заключении можно сказать, что это только примерная форма урока. Не стоит следовать строго заданному стереотипу. Главное, чтобы он состоялся, а для этого хороши любые педагогические приёмы. Ваш опыт, собственная организация и увлечённость будут основной движущей силой в данной работе.

Список литературы

1. «Той повеле и создашася.» Современные учёные о сотворении мира. Фонд «Христианская жизнь», Клин 1999.
2. «Православное вероучение и теория эволюции». Священник К. Буфеев, – С.-Петербург, 2003.
3. «Шестоднев против эволюции» пособие для учителей и учащихся. Москва «Паломник» 2000 г.

4. «Эволюция мифа. Как человек стал обезьяной». С. Головин, Москва 1999 г.
5. «Библия и наука о сотворении мира» протоиерей С. Ляшевский, Москва 2000г.
6. «Мир - Божие творение» беседы со старшеклассниками. Н. Колчуринский, Москва 2000 г.
7. «Школьное богословие». Диакон Андрей Кураев, С. - Петербург, 2000 г.
8. «Геном клонирования. Происхождение человека» под редакцией Л. И. Корочкина, Фрязино 2004 г.

Колесова Анастасия Евгеньевна

учитель начальных классов

МБОУ СОШ № 5

г. Бийск, Алтайский край

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ НА НАЧАЛЬНЫХ СТУПЕНЯХ ВСЕСТОРОННЕ ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: статья посвящена одной из проблем, возникающих у младших школьников на начальных ступенях обучения грамоте. За основу взят учебник и учебная программа: «Перспективная начальная школа», авторами составителями которой являются Н.Г. Агаркова и Ю.А. Агарков.

Ключевые слова: грамота, усвоение грамоты, обучение грамоте, «письменная речь», чтение, обучение чтению.

Теоретической основой обучения грамоте (чтению и письму) является традиционный звуковой аналитико-синтетический принцип в его современной интерпретации. В учебном процессе этот принцип реализуется через графическое действие, имеющее сложную фонемно-буквенную природу и реализуется через звуковой анализ произносимых и воспринимаемых на слух слов; перекодирование их звуковой формы в графическую (в процессе письма) и наоборот (в процессе чтения), а также через понимание значения воспроизведенных языковых единиц – слов, сочетаний слов, предложений и текста.

Овладение графическим действием в период усвоения грамоты – важнейшая задача обучения первоклассников, так как на основе этого действия у учащихся формируются навыки чтения и письма, без которых невозможно дальнейшее полноценное их обучение. Однако, в процессе усвоения грамоты на начальных ее этапах у детей могут возникать некоторые проблемы:

- 1) неправильное формирование у младших школьников первоначального представления об основных системах русского языка (звука, слова, словосочетания, предложения, текста);
- 2) недостаточное владение технологией начертания письменных букв и их соединений в слогах, словах и предложениях;
- 3) неправильная последовательность изучения звуков и букв в «Азбуке» и соответственно в «Тетради по письму», которая обусловлена позиционным (слоговым) принципом русской графики и принятыми в ней правилами обозначения твердости/мягкости согласных и передачей на письме звука [Й] и др.

Для решения всех этих проблем учителю необходимо ознакомиться со всеми требованиями и нормами, которые прилагаются к рабочей программе и которые прописаны в пояснительной записке данной программы.

Самым первым и самым главным учебником в 1 классе является учебник «Азбука». Именно работая с «Азбукой», школьники привыкают к глубокому изучению каждого компонента учебника, начинают овладевать самостоятельной работой с учебником, определять цели своих действий, учатся «открывать» новое знание. Это возможно на основе формирующейся у школьников наблюдательности.

Нередко на уроках обучения грамоте происходит злоупотребление демонстрационной наглядностью, что обрекает детей на пассивное наблюдение. При этом весь изучаемый материал предьявляется в словесной форме. «Необходимо помнить, что использование только иллюстрационного материала, привлекающего ребенка своей формой, а не содержанием, нередко приводит к обратному результату: внимание детей фиксируется на ярких, но несущественных для решения учебной задачи деталях и свойствах». Анализируя все выше сказанное, можно сделать следующий вывод: «Словесное объяснение знаний с использованием даже идеальных наглядных пособий не дает такого эффекта, как простейшее самостоятельное моделирование. Усваиваемые знания должны проходить не только через голову первоклассника, но и через руки».

Следующим неотъемлемым этапом обучения грамоте становится организация таких видов речевой деятельности, как говорение и слушание, которые нацелены на языковой анализ устной и письменной форм речи. В понятие «письменная речь» в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. Письменная речь формируется только в условиях целенаправленного обучения, то есть ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе дальнейшего обучения. При этом, на параллельной ступени находится процесс чтения, который включает перевод пространственной последовательности графических знаков во временную последовательность звуковых комплексов. А процесс письма

на этапе осуществления элементарной записи требует преобразования временной последовательности звуков в пространственную последовательность графических знаков.

Итак, завершая рассуждения над проблемами, которые возникают не только у учеников, но и затрудняют работу учителя, можно сделать следующий вывод: «Во-первых, фонемный анализ должен дать ребенку ориентацию в звуковой системе языка, т. е. он преследует не узкопрактические задачи прочтения данного слова, а задачи широкой подготовки к чтению и письму. В связи с этой задачей вводится особый этап в обучении, в задачу которого входит введение ребенка в фонемную систему языка.

Во-вторых, при обучении чтению должна вводиться опережающая ориентация на гласные буквы и гласные фонемы.

Таким образом, выделяются три этапа обучения:

- подготовительный этап – формирование общей ориентировки в фонемной системе языка;
- освоение системы гласных фонем и' формирование ориентации на гласные буквы при чтении;
- освоение системы согласных и формирование основного механизма чтения, т. е. «вос- создание звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели.

Фонемная основа обучения чтению, ориентирование в общей системе языка должны, во-первых, способствовать пониманию чтения и письма как частных проявлений общих закономерностей языковой деятельности и, во-вторых, служить основой для дальнейшего усвоения системы русской орфографии, опирающейся на фонематический принцип.

Список литературы

1. Лаврова Н.М. Азбука. Обучение грамоте и чтению. Поурочно-тематические разработки [Текст]: Методическое пособие/ Н.М. Лаврова. - 3-е изд. - М.: Академкнига/ Учебник, 2012 - С. 3-19.
2. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки. Учить по-разному, любить по-разному. Нейропедагогика - учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам. - Самара, 2005.
3. Касаткин Л.Л. Слог // Начальная школа. 2001. № 9.
4. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: учебное пособие для студентов пед. учеб. заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская и др.; под ред. М.С. Соловейчик - М.: Просвещение, 1993. С. 46, 48-49.

Корец Анастасия Олеговна

учитель начальных классов

МБОУ ООШ №16

г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В РАМКАХ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические аспекты исследовательской деятельности. Обосновывается необходимость проведения исследовательских работ в начальных классах средней школы, описываются условия формирования исследовательских навыков учащихся. Раскрывается поэтапный процесс проведения исследовательской деятельности. Автор статьи отмечает важность проведения исследовательских работ для формирования познавательных навыков и расширения мировоззрения. Отмечается значимость самого процесса исследовательской деятельности вне зависимости от полученных результатов.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, внеурочные занятия, познавательные навыки, развитие детей.

Каждый ребенок по своей натуре исследователь. Ежедневно ему приходится сталкиваться с новыми явлениями и предметами. Научить ребенка находить объект исследования, источники информации, способы познания – одна из целей обучения.

Приобщение к исследовательской деятельности нужно начинать в младшем школьном возрасте, когда процесс формирования исследовательских умений опирается на такие психолого-физиологические особенности этого возраста, как целостное мировосприятие, врожденная любознательность и эмоциональная восприимчивость.

В исследованиях многих педагогов и психологов подчёркивается, что оригинальность мышления, творчество школьников наиболее полно проявляются и успешно развиваются в разнообразной учебной деятельности, имеющей исследовательскую направленность. Это особенно актуально для учащихся начальной школы, поскольку именно в это время учебная деятельность становится ведущей и определяет развитие основных познавательных особенностей ребенка. Здесь закладываются предпосылки самостоятельной ориентации в учении, повседневной жизни.

Для учителя начальных классов удобнее всего организовывать исследовательскую деятельность на внеурочных занятиях, поскольку этому способствует особая форма организации учебного процесса, возможность проведения наблюдений, опытов, экспериментов на различных экскурсиях.

В основе исследовательской деятельности лежат:

- развитие познавательных умений и навыков учащихся;
- умение ориентироваться в информационном пространстве;
- умение самостоятельно конструировать свои знания;
- умение интегрировать знания из различных областей наук;
- умение критически мыслить.

При формировании исследовательских умений младших школьников следует обратить особое внимание на следующие условия:

1. Мотивированность.

Необходимо помогать учащимся, видеть смысл их творческой исследовательской деятельности.

2. Целенаправленность и систематичность.

Работа по развитию исследовательских умений должна проходить в урочной и внеурочной деятельности. Учитель должен использовать материал уроков чтения, русского языка, математики, окружающего мира с целью формирования умений исследовательской деятельности.

3. Творческая среда.

Учитель должен способствовать созданию творческой атмосферы, поддерживать интерес к исследовательской работе.

4. Психологический комфорт.

Одна из задач учителя – поощрять творческие проявления учащихся, стремление к творческому поиску. Каждому ученику необходимо дать возможность ощутить свои силы, поверить в себя.

5. Учет возрастных особенностей.

Обучение исследовательским умениям должно осуществляться на доступном для детского восприятия уровне, само исследование быть посильным, интересным и полезным.

В организации исследовательской деятельности можно выделить три уровня:

- первый: педагог сам ставит проблему и намечает пути решения, само же решение предстоит найти ученику (1 класс);
- второй: педагог ставит проблему, но пути и методы ее решения, а также само решение ученику предстоит найти самостоятельно (2 класс);
- третий (высший): ученики сами ставят проблему, ищут пути ее решения и находят само решение (3-4 класс).

Первый этап соответствует первому классу начальной школы. Задачи обогащения исследовательского опыта первоклассников включают в себя:

- поддержание исследовательской активности школьников на основе имеющихся представлений;
- развитие умений ставить вопросы, высказывать предположения, наблюдать, составлять предметные модели;
- формирование первоначальных представлений о деятельности исследователя.

Для решения задач используются следующие методы и способы внеурочной деятельности – игры-занятия, совместное с ребенком определение его собственных интересов, индивидуальное составление схем, выполнение моделей из различных материалов, экскурсии, выставки детских работ.

Второй этап – второй класс начальной школы – ориентирован:

- на приобретение новых представлений об особенностях деятельности исследователя;
- на развитие умений определять тему исследования, анализировать, сравнивать, формулировать выводы, оформлять результаты исследования;
- на поддержание инициативы, активности и самостоятельности школьников.

На данном этапе используются следующие методы и способы деятельности: экскурсии, индивидуальное составление моделей и схем, мини-доклады, ролевые игры, эксперименты. Поступательное развитие исследовательского опыта учеников обеспечивается расширением выполняемых операционных действий при решении учебно-исследовательских задач и усложнением деятельности от фронтальной под руководством учителя к индивидуальной самостоятельной деятельности. Включение школьников в учебно-исследовательскую деятельность должно быть гибким, дифференцированным, основанным на особенностях проявления индивидуального исследовательского опыта детей.

Третий этап соответствует третьему и четвёртому классам начальной школы. На данном этапе обучения в центре внимания должно стать обогащение исследовательского опыта школьников через дальнейшее накопление представлений об исследовательской деятельности, ее средствах и способах, осознание логики исследования и развитие исследовательских умений. По сравнению с предыдущими этапами обучения усложнение деятельности заключается в увеличении сложности учебно-исследовательских задач, в переориентации процесса образования на постановку и решение самими школьниками учебно-исследовательских задач, в развернутости и осознанности рассуждений, обобщений и выводов. С учетом особенностей данного этапа выделяются соответствующие методы и способы деятельности школьников: мини-исследования, уроки-исследования, коллективное выполнение и защита исследовательских работ, наблюдение, анкетирование, эксперимент и другие. На протяжении всего этапа также обеспечивается обогащение исследовательского опыта школьников на основе индивидуальных достижений.

В приобщении детей к исследовательской деятельности важен не результат, а процесс. Главное заинтересовать ребенка, вовлечь в атмосферу творчества, и тогда результат будет закономерен.

Исследовательская деятельность позволяет младшим школьникам пройти путь ученого от выдвижения гипотезы, до ее доказательства или опровержения, от выбора темы исследования до представления и защиты своей работы на конференции.

Учебное исследование детей младшего школьного возраста должно осуществляться при помощи и поддержке педагогов и родителей.

Список литературы:

1. Иванова Н.В. Формирование универсальных учебных действий через исследовательскую деятельность младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/590761/>
2. Резванова О.Н. Организация учебно-исследовательской деятельности младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2011/11/19/organizatsiya-uchebno>
3. Лозина Г.П. Организация исследовательской деятельности младших школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2014/07/14/organizatsiya-issledovatel'skoy>

Кубарева Наталья Львовна
учитель музыки
МОУ гимназии №1
г. Шуя, Ивановская область

ВОЗМОЖНОСТИ УРОКА МУЗЫКИ КАК СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы применения здоровьесберегающих технологий на уроках музыки. Приводятся конкретные примеры методов и приемов работы с учащимися.

Ключевые слова: здоровьесбережение, физическое и психическое здоровье.

Сегодня перед школой стоит важная задача – создание условий для сохранения здоровья учащихся, т. е. разработка мер по здоровьесбережению, внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс. Постоянно возрастающая по объему и усложняющаяся по содержанию научная информация приходит в противоречие с недостаточной гибкостью учебных планов, программ, учебников, что ведет к хронической перегрузке учащихся, падению интереса к учению, ухудшению их здоровья.

Здоровый образ жизни не занимает пока первое место в иерархии потребностей и ценностей человека в нашем обществе. Но если мы научим детей с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье, если мы будем личным примером демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае можно надеяться, что будущие поколения будут более здоровы и развиты не только личностно, интеллектуально, духовно, но и физически.

В настоящее время развивается особое направление в педагогике: «педагогика оздоровления». В основе оздоровления лежат представления о здоровом ребенке, который является практически достижимой нормой детского развития и рассматривается в качестве целостного телесно-духовного организма.

Цель современной школы – подготовка детей к жизни. Каждый школьник должен получить за время учебы знания, которые будут востребованы им в дальнейшей жизни. Достижение названной цели в сегодняшней школе может быть достигнуто с помощью технологий здоровьесберегающей педагогики, которые рассматриваются как совокупность приемов и методов организации учебно-воспитательного процесса без ущерба для здоровья школьников и педагогов. Педагог, владея современными педагогическими знаниями, в тесном взаимодействии с учащимися, родителями, коллегами, медицинскими работниками планирует свою работу с учетом приоритетов сохранения и укрепления здоровья участников педагогического процесса.

На успешное обучение в школе влияют многие факторы, но, прежде всего, здоровье, физическое и психическое, сказывается на качестве образования учащихся. Универсальной областью знаний, воздействующей на укрепление здоровья школьников, является музыка. Она воздействует на многие сферы жизнедеятельности через три основных фактора: вибрационный, физиологический и психологический. Поэтому в современной образовательной ситуации актуальным является вопрос определения возможностей урока музыки как средства реализации здоровьесберегающих технологий. Для достижения максимальных результатов педагогическая наука предлагает учителю-музыканту большой выбор методов и приемов, которые позволяют говорить педагогу о внедрении на своих уроках здоровьесберегающих технологий. И, учитывая состояние здоровья современных школьников, темой моей инновационной работы является изучение возможностей уроков музыки как средства реализации здоровьесберегающих технологий.

Используя на своих уроках различные методы и приёмы, я пытаюсь вместе с развитием творческих способностей учащихся заниматься и их оздоровлением. Хочется отметить, что некоторые методы применимы и на других уроках.

1. Вокалотерапия – терапия пением. Основной упор делается на развитие дыхания, поэтому работа ведётся в основном с протяжными песнями. При этом учащиеся учатся управлять своим дыханием, оно становится более рациональным, а это в свою очередь приводит к повышению работоспособности.

2. Логоритмика – двигательные песенки. Повышают внимание детей, улучшают восприятие материала. Хороши в качестве физкультминуток в начальной школе.

3. Ритмотерапия – музыкально-ритмические движения. Танец, мимика и жест снимают нервно-психическое напряжение, помогают школьнику быстро и легко устанавливать дружеские связи с одноклассниками, а это даёт психотерапевтический эффект.

4. Музыкотерапия – упор делается на приобщение учащихся к высоким образцам классической музыки. Организм каждой клеточкой реагирует на мелодию, ритм музыки, тем самым происходит терапевтический эффект. Учёные даже создают списки классических произведений, способных оказывать терапевтическое воздействие на отдельные органы человека.

5. Фольклорная терапия – терапия народной музыкой. Напевы народных песен издревле создавались как естественное проявление психофизического состояния человека, его природных возможностей. Народные песни развивают речевой аппарат, дыхание, голосовой аппарат.

6. Терапия творчеством – Человек по природе своей – творец. Творчество требует от него мобилизации и координации всех нравственных сил, и этот всплеск активности благотворно влияет на психическое и физическое здоровье учащихся. Творческие задания направлены на расширение доступных ребёнку эмоциональных переживаний. С этой целью создаются творческие задания, рассчитанные на разный возраст учащихся.

7. Сказкотерапия – сказка любимый детьми жанр. Она несёт в себе очень важное психологическое содержание, дарит надежду и мечту. Велико значение сказки для поддержания духовного мира детей. Поэтому работа с музыкальной сказкой является неотъемлемой частью уроков музыки.

8. Улыбкотерапия – на уроке очень важна улыбка ребёнка. Если ребёнок поёт и улыбается, его звук становится светлым, чистым и свободным. Постепенно эти качества переходят и на личность учащегося, т. е. улыбка внешняя переходит в улыбку внутреннюю. Школьник по-другому воспринимает окружающий мир – с оптимизмом, по-доброму. Важна и улыбка самого учителя, т. к. в улыбающемся учителе ребёнок видит друга и ему нравится учиться у такого учителя.

Все вышеперечисленные методы и приёмы являются неотъемлемой частью уроков музыки. Моя достаточно продолжительная работа в данном направлении в настоящий момент имеет положительные результаты, а именно:

- 1) у учащихся заметно снизилась утомляемость;
- 2) улучшилось качество певческого звука, что позволило создать в гимназии большой хоровой коллектив, участниками которого в большинстве являются ученики, не имеющие специального музыкального образования;
- 3) дети научились осуществлять самоконтроль при пении и слушании музыки;
- 4) улучшилось психоэмоциональное состояние учащихся – с уроков музыки они уходят улыбающимися, часто напевая или пританцовывая.

Восприятие музыки, ее исполнение и создание являются основными формами не только музыкального восприятия, но и музыкальной терапии. По существу, каждый учитель, осознаёт он это или нет, является стихийным психотерапевтом, изменяющим при помощи музыкального искусства настроение и мироощущение своих учеников. Однако некоторые учителя музыки озабочены главным образом тем, чтобы их воспитанники овладели определенными знаниями, умениями и навыками в области музыки, а не характером их эмоционального состояния. Поэтому представляется необходимым и правомерным внесение в деятельность учителя музыки необходимого синтеза двух подходов – овладение учениками знаниями, умениями и навыками и вместе с этим забота об их физическом и психоэмоциональном здоровье.

Список литературы

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга учителя – музыканта. М. – Владос, 2002 г.
2. Жавинина О., Зац Л. Музыкальное воспитание: поиски и находки. // Искусство в школе – 2003. – №5.
3. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии. 1-4 класс. М. Вако. 2004 г.
4. Назарова Л. Д. Фольклорная арт-терапия. – С.-Пб: Речь. 2002г.

СИМВОЛИЗАЦИЯ МЕТАФОР ПОД ВЛИЯНИЕМ КУЛЬТУРНЫХ КОННОТАЦИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТИ И. БУНИНА «МИТИНА ЛЮБОВЬ»)

Аннотация: статья посвящена символизации метафор в художественной литературе. Определяется зависимость жанра художественного произведения и имеющихся в нем метафор. Приводится анализ символизированных метафор в русской прозе как средство художественной выразительности на примере повести И. Бунина «Митина любовь», отмечено наличие сложной генетической полевозности и интертекстуальных связей.

Ключевые слова: символ, метафора, интертекстуальные линии, культурные коннотации.

Термин символ по-разному понимается литературоведами и лингвистами. Ю.С. Степанов, например, утверждает, что символ – понятие не научное, это понятие поэтики; он всякий раз значим лишь в рамках определенной поэтической системы, и в ней он истинен. И действительно, мы знаем много именно таких символов: символ дороги у Н. Гоголя, сада у А. Чехова, пустыни у М. Лермонтова, метели у А. Пушкина и т.д. Как правило, об этих символах и можно сказать словами Ю.М. Лотмана, что они – «гены сюжета». Однако наряду с ними есть языковые символы, которые рождаются в процессе эволюции и функционирования языка. Такие символы имеют мифологическую природу. Например, радуга для русских – символ надежды, благополучия, мечты, то есть она имеет резко позитивное значение; отсюда выражения – радужные мечты, радужное настроение и т.д. Этот символ берет свое начало из библейской легенды: после всемирного потопа Бог в знак договора с людьми, что потопа больше не будет, оставил на земле радугу. Таким образом, метафора здесь, осложняясь культурными коннотациями, превращается в символ. Изучение таких символизированных метафор на примере конкретного текстового материала позволяет установить интертекстуальные генетические линии, а также увидеть в одном тексте (повесть И. Бунина «Митина любовь») «следы» разных жанров, то есть представить его генетическую полевозность. Взаимосвязь символизированных метафор с теорией жанров объясняется тем, что, во-первых, как раз такие семантические компоненты как символизированные метафоры «ускользают» при системно-структурном лингвистическом анализе, позволяющем определить жанр, и, тем не менее, являясь принципиально важными для обобщения смысла. Такие метафоры – это универсальный механизм порождения художественной речи, определяющей выбор жанра. Во-вторых, эстетически значимое общение через художественный текст всегда опирается на восприятие его автором произведения и определяет, таким образом, выбор эстетических компонентов текста (образных средств). Поэтому можно сказать, что между жанром текста и используемыми в нем метафорами существует тесная связь.

Опираясь на опыт Г.Г. Слышкина, автора концепции жанровой картины мира [4, с. 9] и пользуясь его определением жанра как «поля реализации лингвокультурных коннотаций», рассмотрим интертекстуальные генетические линии и докажем текстовую генетическую полевозность конкретного художественного текста (на примере повести И. Бунина «Митина любовь»). Выбор этой повести объясняется тем, что именно в произведениях Бунина ярко проявились особенности русской действительности со всеми ее контрастами, русской души, русского характера. Обращение к культуре, национальной самобытности несомненно отразилось на использовании образных средств и обеспечило наличие в тексте культурно-коннотированных метафор. Распределив символизированные метафоры по смысловым отрезкам в структуре текста, можно сделать вывод, что даже эти сравнительно небольшие фрагменты с точки зрения генетического жанрового членения и интертекстуальных связей подразделяются еще на ряд минифрагментов.

Выясним значение символов и укажем их влияние на жанровое своеобразие фрагмента (генетическую полшевозность), интертекстуальные связи.

Дым – символ ада и дьявола в европейской культуре. В русской – символ святого Духа, т.е. принципа всепримиряющей любви, очищения. Дым облаков – символ чистоты, легкости, чистой любви [1, с. 200].

Византизм – страна, откуда в Россию пришло христианство, православие. Византийские глаза – символ обращенности к свету, истине; все символизированные метафоры указывают на генетическую отнесенность фрагмента к жанрам религиозной литературы (житиям святым) и обозначают первоначальную духовную чистоту и непогрешимость героя, его любви.

Христианские символы преобладают и в следующем фрагменте. Кроме символов шара (неизбежность, безысходность, замкнутый круг) и черты (предел), которые указывают на предопределенность судьбы героя, неотвратимость изменений в его жизни (элементы жанра новеллы). Протяженность по горизонтальной оси в древнерусских текстах религиозных жанров воспринималось со знаком «минус» и наряду со свойственной этим же жанрам метафорической моделью предопределенности (жития, проповеди) реализовывалось в религиозных текстах. Таким образом, фрагмент, касающийся зарождающейся у Мити ревности, восходит к жанру жития или проповеди [2, с. 105]. Специфические символизированные метафоры

(христианские) употребляются в большом количестве в отрывках о жизни Мити в деревне до знакомства с Аленкой. Такие метафорические модели, согласно Балашовой, функционируют в других жанрах древнерусской письменности (летописи, грамоты) [4, с. 147]. Они преимущественно светлые, позитивные, в отличие от символизированных метафор следующего отрывка, в котором рассказывается о пути героя в деревню и используется христианская символика ада, грязи (чад, огонь), которая обозначает потерю счастья, чистоты, путь к гибели. По преимущественному преобладанию символов можно характеризовать следующие фрагменты: 1) «Мирные дни в деревне» – (солнце, рассвет) преобладают астрологические символы жизни, счастья; 2) «Гибель героя» – (ливень, потоп) символизируют наказание, гибель, месть, конец жизни.

Сложен по символической структуре эпизод «Зловещее напоминание о Кате». Этот фрагмент делится еще на 3, вследствие употребления символизированных метафор:

I. Дьявол – символ разрушения, быстротечности времени, конечности всего земного – религиозная древнерусская литература.

II. Круглый – символ открытости.

III. Золото – символ солнца, тепла.

Приоритет богатства, полноты свойственен текстам Евангелия.

В светлые христианские символы эпизода «Ожидание письма» вторгаются мрачные:

1) ворона (как обозначение человека, дворовой девки Соньки) – предвестница несчастья по христианской и языческой символике, разговор с ней для героя – первый шаг к связи с Аленкой, к отступлению от чистой, светлой любви. Антропоморфизм, характеристика человека через образ животного характерен для басен.

2) татарин – символ врага, темной роковой силы, угнетателей, чужеземцев. Наличие этой символизированной метафоры указывает на окончательный поворот в жизни и мыслях героя, отказ от возвышенной любви, которая потом приведет к Аленке и гибели героя.

3) подкова – символ счастья, но в повести «подковки» на каблучках Аленки. Видимо, роль этого персонажа «топтать» счастье героя. Фрагмент восходит к жанру жития.

Таким образом, генетическая жанровая структура повести «Митина любовь» достаточно сложна. Символизированные под влиянием культурных коннотаций метафоры позволяют выявить в тексте «следы» различных генетически исходных для произведения жанров. Использование данной метафорической модели связано с целой системой жанровых особенностей. При исследовании этих моделей было выявлено, что в большинстве своем фрагменты изучаемого текста восходят к жанрам древнерусской литературы, а также к жанру новеллы и басни. Несмотря на то, что текст невелик по объему (56 стр.) – он имеет сложную генетическую полевость и интертекстуальные связи.

В подробном исследовании Митиной любви Бунин прослеживает трагическое противостояние чувственной любви, любви страсти и духовной любви как недостижимого идеала. Символизированные метафоры появляются в переломные моменты повествования, отмечая все перипетии конфликта этих трех чувств, смену состояния и противоречивости чувств героя, тем самым эти культурно-коннотированные образные средства своим расположением определяют развитие основного конфликта произведения, раскрытие его темы, идеи, проблемы, иллюстрируют смену чувств и состояний героя, а также выполняют прогностическую функцию.

Список литературы

1. Бауэр В., Дюмотц И., Головин С. Энциклопедия символов / Электронный ресурс / Режим доступа: <http://www.softlabirint.ru>
2. Бунин И.С. Собрание сочинений / Электронный ресурс / Режим доступа: http://az.lib.ru/b/bunin_i_s/
3. Жанры древнерусской литературы / Электронный ресурс / Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>
4. Жанры речи: сборник научных статей. Саратов: Изд-во ГосУНЦ Колледж, 2005. Выпуск 4: Жанр и концепт. – 440 с.

Марков Юрий Михайлович

учитель русского языка и литературы, магистр педагогического образования

МБОУ г. Астрахани «СОШ № 13»

аспирант второго года обучения, кафедра педагогики и непрерывного образования

ФГБОУ ВПО «Астраханский государственный университет»

г. Астрахань, Астраханская область

СЕМИНАР КАК ФОРМА ВНУТРИФИРМЕННОГО (ВНУТРИШКОЛЬНОГО) ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: в данной статье рассматривается внутришкольное повышение квалификации на примере работы МБОУ города Астрахани «СОШ № 13». Раскрывается понятие «внутрифирменного (внутришкольного) повышения квалификации», представлена индивидуальная программа по разработке семинара как формы внутришкольного повышения квалификации.

Ключевые слова: внутрифирменное (внутришкольное) повышение квалификации, семинар, девиантное поведение.

В современных условиях, когда конкуренция во всех областях деятельности занимает одно из ведущих положений, каждая организация старается создать наиболее удобные условия для повышения квалификации своих сотрудников. Таким образом, повышение квалификации становится одной из ведущих проблем в различных сферах деятельности.

В данной статье под внутрифирменным повышением квалификации мы рассматриваем внутришкольную систему повышения квалификации педагогического коллектива. «Традиционно *внутрифирменное (внутришкольное) повышение квалификации* рассматривается как система подготовки (обучения и переподготовки) сотрудников, проводимая на базе организации с привлечением собственных или внешних преподавателей и строящаяся на решении проблем, специфичных для определённой организации» [6].

Программы внутрифирменной подготовки разрабатываются специально для определённой организации и направлены на развитие профессиональной компетентности сотрудников и их подготовку к изменениям в организации [4]. А вот эффективной программу можно назвать только тогда, когда получен ожидаемый результат и цель программы достигнута.

Современная школа сталкивается с проблемой девиантного поведения среди подростков, что приводит к определённым затруднениям в общении не только между учащимися, но и среди педагогического коллектива и родителей. Как решить сложившуюся проблему? Какие методы применять в воспитательной работе? На эти вопросы может ответить далеко не каждый педагог. Чтобы решить данную проблему и помочь педагогическому коллективу разрешать трудные ситуации в воспитании подростков девиантного поведения, необходимо регулярно повышать уровень своей квалификации. Существует множество форм повышения квалификации, но остановимся на одном наиболее эффективном – это семинар как форма повышения квалификации педагогического коллектива.

История проведения семинаров уходит далеко в Древний Рим и Грецию. Уже в те времена на семинарах рассматривались актуальные проблемы, выдвигались различные предположения о решении возникших проблем. В настоящее время семинары являются наиболее распространённой и эффективной формой организации обучения не только среди учеников и студентов ВУЗов, но и среди учителей. Эффективность семинарских занятий неоспорима.

Под семинаром традиционно понимают одну из форм организации повышения квалификации специалистов, призванную решать проблемы методологического и обучающего характера в практической деятельности в опоре на научные знания, достижения в профессиональной сфере [5].

Как и любой вид организованной деятельности, семинар имеет свою структуру:

1. Информационный блок (показ слайдов, фильмов);

2. Во втором блоке происходит обсуждение материала, полученного на первом этапе, участники семинара высказывают личное мнение, сопоставляют материал с практикой.

Ведущим качеством семинара является интерактивность. Интеракция – (англ. *interaction*, лат. *inter* – между и *actio* – деятельность) определяется как взаимодействие, взаимное влияние людей или групп друг на друга [3]. Именно интеракция занимает ведущее место в семинаре и делает процесс повышения квалификации более эффективным.

Кроме этого, в процессе семинарских занятий между обучающимися (педагогами) возникает обратная связь, которая помогает лучше усвоить материал и вовремя скорректировать свою деятельность. Семинар позволяет всем его участникам активно взаимодействовать между собой, слушатели проявляют самостоятельность в решении той или иной проблемы.

Семинар позволяет решить ряд ключевых задач:

– Расширение и углубление полученных профессиональных актуальных знаний.

– Обучение навыкам научно-исследовательской работы, освоение её этапов.

– Формирование умений и навыков работы с дополнительной литературой, самостоятельный поиск новых знаний.

– Формирование умения применить свои знания в практической деятельности, проявленного творчества, склонности к научно-поисковой работе.

– Развитие умения сотрудничать в группе коллег.

– Воспитание ответственности за результат индивидуального и коллективного труда [2].

Итак, научный семинар является традиционной формой внутришкольного повышения квалификации, так как в семинаре происходит взаимодействие всех педагогов, путём обсуждения и решения определённых проблем.

В системе внутришкольного повышения квалификации педагогического коллектива МБОУ города Астрахани «СОШ № 13» семинар занимает ведущее место среди форм обучения. Семинарские занятия проводят наиболее опытные педагоги, владеющие не только теорией по девиантности среди подростков, но и успешно применяющие эти знания на практике. Обычно у таких учителей разработаны собственные рекомендации, которые дают положительные результаты. Практические результаты работы видны не сразу, обычно проходит несколько лет после начала работы с подростками девиантного поведения. По окончании школы эти учащиеся поступают в ВУЗы, ещё в школе в процессе работы с педагогом меняют своё представление об окружающем мире, нормализуются взаимоотношения между сверстниками, устанавливается устойчивый контакт с педагогами и родителями.

Семинар имеет определённые этапы организации:

– прежде всего, это этап подготовки. Главной задачей данного этапа является качественная подготовка к проведению семинара: определяются основные цели и задачи, формулируется или корректируется тема, определяется аудитория.

– этап организации деятельности. На этом этапе идёт объяснение нового материала, разрабатываются практические задания, проводятся занятия.

– этап рефлексии. Участники семинара обсуждают эффективность проведённого семинара. Выделяют положительные и отрицательные стороны своей работы по заданной теме.

В заключении необходимо отметить, что семинар является одной из самых продуктивных форм организации внутришкольного повышения квалификации. Семинар позволяет организовать внутригрупповую работу, где педагоги вместе ищут решение поставленной проблемы. В процессе семинара участники обмениваются своими знаниями и опытом, организуется помощь молодым педагогам. Роль выступающего на семинаре благоприятно влияет на развитие личности, придаёт уверенность в своих знаниях. Семинар выполняет важную роль в совершенствовании профессиональных качеств педагога.

Список литературы

1. Исамуллаева Д.Р. Семинар как форма повышения квалификации тренеров-преподавателей // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 3;
2. Нагель О. И. Всероссийский семинар как форма повышения профессионализма педагога // Школа и производство. - 2012. - № 2. - С. 38-39.
3. Психология общения: энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. - М., 2011.
4. Романовская И. А. Развитие инновационной позиции преподавателя высшей школы в процессе организационного обучения // Современные проблемы науки и образования. - 2013. - № 2; URL: <http://www.science-education.ru/108-9093> (дата обращения: 07.05.2013).
5. Трещёв А. М. Развитие профессионально-субъектной позиции молодого учителя в процессе внутришкольного обучения // Известия Южного Федерального университета. - 2010. - № 8.
6. Трещёв А. М., Исамуллаева Д. Р. Внутрифирменное повышение квалификации педагога в учреждениях дополнительного образования (в сфере физкультуры и спорта) // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. - 2012. - № 3. - С. 101-103.

Месропян Сусанна Сейрановна

учитель немецкого языка

Аксенова Валерия Львовна

учитель английского языка

МОУ Детчинская СОШ

с.Детчино, Калужская область

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация: в данной статье на примере деятельности клуба «Лингва» рассматривается практика обучения детей иностранному языку, обучающихся в средней школе. Перечисляются и приводятся методы, опробованные в обучении иностранному языку. Также описывается опыт подготовки к ЕГЭ по иностранному языку. Авторы делают выводы об эффективности деятельности клуба и значительном улучшении лингвистических знаний школьников.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, лингвистическое развитие детей, лингвистическая одаренность детей, лингвистические знания.

«В душе каждого ребенка есть невидимые струны. Если их тронуть умелой рукой, они красиво зазвучат».

В. А. Сухомлинский

В нашей школе уже второй год действует клуб «Лингва», объединяющий школьные методические объединения учителей иностранного и русского языков. На заседаниях клуба обсуждаются вопросы межпредметности, смыслового чтения, ценностно-смысловой ориентации учащихся. Недавно прошел круглый стол по теме «Выявление и развитие лингвистической одаренности учащихся». Практика показывает, что те дети, которые имеют хорошую память, темп речи, бегло читают на родном языке, говорят длинными развернутыми предложениями, быстро реагируют на вопросы, проявляют неординарные языковые способности и в изучении иностранных языков. Большое значение для современного общества приобретают вопросы обучения, развития одарённых детей. Сегодня проблема обучения таких детей напрямую связана с новыми условиями. Это породило идею организации целенаправленного образования детей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области деятельности. Именно поэтому мы выбрали проблему, которая близка нам. «Развитие лингвистической одаренности школьников в современном обществе», потому что без знания языков родного и иностранного, ученику будет трудно адаптироваться и самоопределиваться в информационно-техническом пространстве нынешнего века. Но практическая деятельность и изучение методической литературы позволили сделать вывод о том, что проблема развития лингвистической одаренности учащимися изучена недостаточно или фрагментарно. Считаем, что необходима модернизация системы лингвистического образования.

Проблематичность рассматриваемой темы заключается в отсутствии чётко сформированных механизмов формирования, а в дальнейшем и развития лингвистических способностей в действующих УМК. Поэтому учитель вынужден на уроках, во внеурочной деятельности в отдельных ситуациях прибегать к имитативному восприятию речи, что также подчёркивает значимость данной проблемы. *Гипотеза:* Если эффективно использовать современную образовательную среду школы по развитию лингвистических способностей учащихся, это позволит достичь планируемых результатов повышенного уровня освоения одаренными учащи-

мися образовательной программы по предмету. Целью нашего проекта является использование и совершенствование ресурсов современной образовательной среды школы, для развития лингвистических способностей одаренных учащихся. Постановка данной цели определила задачи: Создание условий, комплекса мероприятий, направленных на совершенствование системы выявления, поддержки и развития одаренных детей в условиях школы. Результаты наблюдения в начальной школе, стартовой диагностики по методу Хорста Зиверта среди учащихся 5-11 классов, показали, что наиболее высоким уровнем языковых способностей, а именно речевым слухом, языковой памятью, лексико-грамматическим чутьем, эмоционально-образным и функционально-стилистическим восприятием языка, обладают учащиеся 9-11 классов. Данные результаты определили стратегии и механизм развития проекта. Наши планируемые мероприятия. В основе нашей деятельности лежит личностно-ориентированный подход. Считаем, что эффективное использование творческой и языковой образовательной среды на уроках и внеурочной деятельности, создаёт предпосылки для большей результативности в развитии лингвистической одаренности. Использование Нетрадиционных уроков, работа с аутентичным материалом, по всем видам речевой деятельности, творческие задания, так же способствуют развитию языковых способностей.

На уроках, основной единицей обучения является текст. Применяемый нами комплексный лингвистический анализ текста, целью которого является «выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения, развивает функционально стилистическое восприятие языка учащимися. Урок по теме: «Путешествие по волшебной стране английских звуков» в начальной школе. Были включены фонетические упражнения с элементами лингвострановедческого материала, инсценировка фрагмента из детской сказки про Винни Пуха и его друзей. Такой вид работы гарантирует ситуацию успеха, развивает активный и пассивно-потенциальный словарь школьников. Урок английского языка по кейс методу. Высокомотивированные ученики выступают в роли «модератора», координирующего работу, «секретаря», фиксирующего результаты работы и «шкипера», представляющего проект на общее обсуждение. В 8 классе проведен урок на тему «Ваш выбор: бумажные, полиэтиленовые или эко пакеты в нашей жизни». Учитывая то, что уровень языковой подготовки у всех обучающихся разный они изучали материалы кейса индивидуально в качестве домашнего задания. Диалогам и дискуссиям в рамках кейса предшествовала работа над лексикой и грамматикой. Это позволило им высказывать свое мнение, дискутировать, так как они будут подготовлены в языковом плане. Также обучающиеся провели экологический мониторинг уровня загрязненности своего села, составили сравнительную таблицу экологичности пакетов и провели социальный опрос на тему «Ваш выбор: бумажные, полиэтиленовые или экопакеты в нашей жизни», предложили, экологически безвредные пакеты (сумки многократного использования), обосновывая свои предложения и меры по сокращению использования бумажных и полиэтиленовых пакетов.

Урок-экскурсия: На уроке немецкого языка «Вдоль по Рейну», учащиеся совершили путешествие по городам, расположенным вдоль романтической реки Рейн. Заходя в «автобус», спрашивали о наличии свободных мест. В качестве билета получали карточку, где указано его место и роль, которую он будет играть во время «экскурсии» («Профессора», «Студента», «Пенсионерки», «Скептика», «Оптимиста», «Больного» и т.д.). Экскурсоводы комментировали «поездку» рассказами о достопримечательностях. В процессе экскурсии учащиеся задавали вопросы экскурсоводам и реагировали эмоционально в соответствии с их ролью. Прибегали к помощи учителя, когда у них возникали затруднения.

Интеграцией учебной и внеурочной деятельности стал проект «ЕГЭ 2014», целью которого – формирование у учащихся навыков написания эссе; воспитание уверенности при ответе, умения ставить проблему, отстаивать свою точку зрения, анализировать и подводить итоги, развитие метапредметных навыков – одно из требований ФГОС. Задачей проекта является подготовка высокомотивированных детей к успешной сдаче ЕГЭ, в частности, одного из его трудных разделов – «Письмо», С 2 т.е. эссе. Участникам проекта было предложено стать «экспертами» и проверить работы учащихся параллельного класса. Для проведения оценивания работ были подготовлены карточки, состоящие из двух частей, в разрезанном виде. Сначала «Экспертами» заполнялась верхняя часть карточки, в которой отмечалась как экспертная оценка работы другого ученика, так и личностно ориентированную в разделе «Note». Мы просили их написать не сухие цифры, а что-то личное о том, что понравилось или не понравилось в работе. В ходе проекта ученики приобрели навыки самооценки и взаимооценки, осознали сложность работы. Таким образом, нам удалось не только заинтересовать наших учеников, но и повысить авторитет учителя. Данный проект показал возможности развития метапредметных умений и навыков за рамками урочной деятельности.

Метапредметные умения и навыки наших учеников проявляются в творческих заданиях, как создание открыток в начальной школе, написание эссе, литературные переводы, создание электронных словарей, постановка спектаклей, создание проспектов и реклам.

Школьный обмен является, самым эффективным средством развития лингвистических способностей. Ученицы нашей школы дважды участвовали в программе «Школьный обмен» и провели незабываемые недели в городе Линдау / Германия и г. Гзира Мальта. По их мнению – это практика языка, опыт межкультурного общения, интересные поездки, новые друзья, с которыми общаются до сих пор. А самое главное – этот опыт помог определиться с выбором будущей профессии.

С интересом используют наши ученики возможности Интернет для написания СМС, онлайн тестирования, общения по скайпу и переписки по эл. почте. Нашим достижением стало участие в Общеευропейском коммуникационном E-Mail интернет проекте «Образ иных». Переписка придала устному коммуникативному общению учащихся аутентичный письменный характер. В этом году участниками проекта стали еще и учащиеся лицея г. Арас из Франции,

Проведя рефлексию своей деятельности, пришли к выводу, что систематическое применение комплексов мероприятий по развитию лингвистических способностей дали положительную динамику результатам успеваемости учащихся и повысили мотивацию к изучении иностранного языка. Это подтверждают контрольные работы, административные срезы, мониторинги, анкетирование.

Эффективное использование и совершенствование современной образовательной среды повысили активное участие школьников в различных олимпиадах. в международных форумах и чатах, школьной научно-практической конференции. Наблюдается рост заинтересованности посещения клуба «Диалог культур», увеличение доли учащихся, принимающих участие в творческом конкурсе «Художественный перевод», создание собственных творческих постановок и разработок в рамках предметных недель. Это означает, что мы достигли цели и выдвинутая нами гипотеза верна.

Определённая работа сделана, но останавливаться нельзя, потому что развитие одаренности учащихся, это процесс непрекращающийся, поэтому в перспективе мы планируем создать рубрику «Лингва» в рамках школьной газеты «Парус» и школьного телевидения «Переменка», группу экскурсоводов для школьного музея. Наши будущие экскурсоводы проведут обзорную экскурсию не только на русском, но и на английском и немецком языках. Данные формы работы содействуют успешной социализации учащихся, что является одним из главнейших задач лингвистического образования заложенные во ФГОС нового поколения.

На основе этого проекта предполагается:

- участие в различных методических конкурсах;
- публикации, распространение опыта;
- организация мастер-классов;
- проведение семинаров для педагогов школ на муниципальном и региональном уровнях, интернет-семинаров в режиме Вебинаров в целях оказания методической поддержки.

Мостовая Алла Николаевна

учитель биологии

МКОУ «СОШ №16»

п. Солнечнодольск, Ставропольский край

РОЛЕВАЯ ИГРА В ОБУЧЕНИИ ЭКОЛОГИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы применения игрового моделирования в экологическом образовании, приводится практический пример ролевой игры «Суд над экологическим преступлением».

Ключевые слова: экология, экологическое образование, ролевая игра.

«Человек может жить без китов, медведей, орлов, журавлей и овсянок. Его существование от них не зависит, но если человек станет безразличен к вопросу «живут они или нет?», если не поймет важности их спасения, то человек перестанет быть человеком. Исчезновение наших соседей должно служить предостережением: мы тоже можем исчезнуть» Роберт Мак-Кланг.

На всех стадиях своего развития человек был тесно связан с окружающим миром. Но с тех пор как появилось высокоиндустриальное общество, опасное вмешательство человека в природу резко усилилось, расширился объем этого вмешательства, оно стало многообразнее и сейчас грозит стать глобальной опасностью для человека. Биосфера Земли в настоящее время подвергается нарастающему антропогенному воздействию.

Одной из самых необходимых областей знания об окружающем мире стала экология. Экология охватывает чрезвычайно широкий круг вопросов и переплетается с целым рядом других наук. На сегодняшний день в мире существует много экологических проблем, начиная от исчезновения некоторых видов растений и животных, заканчивая угрозой вырождения человеческой расы. Планета земля, как целое, включая воду, воздух, землю, недра, а также биологические объекты, не исключая и человека, является целостной системой. В последнее время остро возникла проблема необходимости экологического образования.

Обострение противоречий между обществом и природой, возникновение проблем глобального и регионального характера неизбежно требует перехода к новому экологическому образованию, помогающему человеку осознать свое место в мире и свою ответственность перед ним, наладить правильные отношения с окружающей средой, стремиться к активным позитивным действиям.

Экологическое образование, будучи междисциплинарным в своей основе, также требует комплексного подхода, при котором более четко выявляется социальный характер любой человеческой деятельности и ее последствий. Это обуславливает необходимость применения новых форм и методов обучения, ориентированных на развитие у учащихся умений и навыков совместной познавательной и практической деятельности в области природопользования и охраны окружающей среды.

В настоящее время все большее распространение в экологическом образовании получает игровое моделирование. При этом обучаемые, как правило, исполняют какую-либо роль, решая профессиональную задачу в игровой постановке, соответствующей реальной деятельности в имитируемой ситуации. Это позволяет не просто усваивать содержание изучаемого вопроса и знакомиться со структурой и функционированием моделируемых природных и природно-технических систем.

Истоки деловой игры восходят к магическим обрядам древнего человека, к ритуальным танцам охотников, воспроизводившим процесс охоты до ее начала и выполнявшим не только магические, но и учебные функции. Первая деловая игра была разработана и проведена в СССР в 1932 году М.М. Бирштейном. В 1938 году деловые игры в СССР постигла участь ряда научных направлений, они были запрещены. Их второе рождение произошло только в 60-х гг., после того как появились первые деловые игры в США (1956г., Ч. Абт, К. Гринблат, Ф. Грей, Г. Грэм, Г. Дюпюи, Р. Дьюк, Р. Приудом и другие).

В последние годы деловые игры как одна из эффективных форм активного обучения, отличающаяся особой наглядностью и динамичностью, находят все более широкое применение в учебном процессе, открывает широкие возможности для совершенствования экологической подготовки учащихся.

Ролевая игра является некой разновидностью деловой игры, но в ней больше затрагиваются психологические аспекты, помимо всего прочего, это еще и *тренинг коммуникативных навыков*.

Ролевая игра – это комплексный методический прием обучения, в котором маленькая группа в форме игрового представления критически рассматривает важную для неё тему, чаще всего социальный конфликт, (диагноз и решение), и при этом участники в защищенной воображаемой ситуации, как в модели реальной ситуации, исполняют роли различных предполагаемых людей или вариации к одной и той же роли, причем происходит критическое рассмотрение комплексности социального поведения, которое имеет гибкое и критическое, т. е. компетентно – ролевое отношение к учебной цели.

Ролевая игра имитирует реальную жизнь, реальную профессиональную деятельность. Это позволяет участникам игры экспериментировать, проверять разные способы поведения и даже совершать ошибки, которые в реальности нельзя себе позволить.

Выготский Л.С., Платов В.Я., Эльконин Д.Б. и другие утверждали, что ролевая игра выступает как педагогическое средство и активной формой обучения, которая формирует учебную деятельность и отрабатывает профессиональные умения и навыки.

В игре имитируется рабочая обстановка, которая имеет место в действительности. Ставится актуальная проблемная ситуация. Среди участников распределяются роли должностных лиц, имеющих отношение к разбираемой проблеме. Различие ролевых целей и наличие общей цели игрового коллектива способствует созданию атмосферы реальных отношений между коллегами и той обстановке, в которой предстоит принимать решения настоящим работникам. Ролевая игра делится на три основные фазы:

- фаза мотивации; подготовительная фаза; фаза разогрева;
- фаза действия (разработка и проведение); фаза игры; проведение;
- фаза анализа; подведение итогов; фаза оценивания; оценки/аттестации; последующее обсуждение; дискуссия и оценивание.

Я опробовала в учебном процессе ролевую игру «Суд над экологическим преступлением»

Цели, которые я ставила:

- знакомство с моделированием, как методом изучения актуальных проблем современности;
- знакомство с эколого-экономическими проблемами;
- формирование экологического мировоззрения учащихся.

Оборудование: карта Тебердинского заповедника, слайды с редкими и исчезающими животными, обитающими на территории заповедника, статистика редких и исчезающих растений и животных обитающих на территории заповедника, книга «Заповедники Кавказа».

Ролевая игра «Суд над экологическим преступлением»

Ход игры:

Вступление учителя.

1. Послушайте красивую легенду

«В древности жил мудрец, к которому люди приходили за советом. Завистник и хитрец решил обмануть мудреца и посмеяться над ним. Он решил поймать бабочку и в закрытых ладонях принести мудрецу, затем спросить его, как он думает, живая у меня в руках бабочка или мертвая. Если мудрец скажет, что живая, я сомкну плотно ладони, раздавлю бабочку и, раскрыв руки, скажу, что наш великий мудрец ошибся. Если мудрец скажет, что бабочка мертвая, я распахну ладони, бабочка вылетит живая и невредимая, я скажу, что наш великий мудрец ошибся. Так и сделал завистник, поймал бабочку и пошел к мудрецу. Когда он спросил мудреца, какая у него в ладонях бабочка, живая или мертвая, мудрец ответил:

– «Все в твоих руках».

Обращение к участникам игры.

Как вы понимаете эти слова? Что может быть в руках человека.

Его судьба, его здоровье, успех его поступки?

– А может быть в руках человека вся наша планета Земля?

2. Учащиеся разбиваются на две команды 1 команда – это защитники природы–представители организации Гринпис, 2 команда–это руководство строительной фирмы.

Выбираются 3 учащихся на роль судей.
Учащимся предлагается проблемная ситуация.
– Строительная фирма получила участок в заповедном лесу Тебердинского заповедника и начала активно уничтожать лес.
Защитники природы организация Гринпис обратились в суд с иском против деятельности этой фирмы.

Задание 1 команде.

Вы выдвигаете обвинение руководству строительной фирмы.

(Примерные вопросы)

Почему вы против строительства развлекательного центра на этом участке.

Почему нельзя вырубать леса?

Кто страдает еще, когда идет вырубка леса. Что мы оставим потомкам?

Слово руководству строительной фирмы.

Что вы скажете в свою защиту?

Зачем вы хотите построить развлекательный центр? Почему его нельзя в другом месте построить? Оцениваете ли вы ущерб природе

Идет дискуссия

Что скажут судьи?

Виновна ли строительная фирма? Разрешить ли им строительство?

Какой приговор?

Какое наказание?

(Например: Заплатить штраф? Посадить деревья? Убрать мусор?)

Итог

Вернемся к легенде.

Так что же в ваших руках? Что можете сделать вы на планете земля?

Что в ваших силах?

Итак, сделаем вывод.

Ролевая игра превращает обучение в творческую лабораторию самообразования. При этом стоит отметить, что несоблюдение психологических принципов, на которых базируется данный метод обучения, в лучшем случае, превратит ролевую игру возможную яркую драматизацию, представление, но без дидактических достижений, а можно получить и отрицательный результат, когда учащиеся пополнят свой негативный опыт и надолго откажутся от подобных экспериментов. Ролевая игра служит важным источником формирования социального сознания ребенка, ибо в ней отождествляет себя со взрослым, воспроизводит функции, копирует отношения в специально создаваемых им самим же условиях.

Список литературы

1. И.А. Шилов Экология Высшая школа 1998.
2. В.Ф. Вишнякова Экология Ставропольского края: учебник для 9–11 классов общеобразовательных школ.
3. Ю.Д. Дмитриев Соседи по планете Детская литература. 1981.с.20.

Павлова Галина Павловна

отличник образования Республики Саха (Я), почетный работник РФ,
учитель биологии и химии

Спиридонова Светлана Алексеевна
учитель географии

МБОУ «Куокуйская СОШ»

с. Аргас, Республика Саха (Якутия)

ШКОЛЬНОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ В КУОКУЙСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье представлена базовая модель педагогического самоуправления в школе. Выявлены факторы мотивации преподавателей к качественному выполнению своих обязанностей, а также разработаны стимулирующие меры для привлечения преподавателей к участию в управлении учебным заведением. Авторы статьи описывают опыт реализации проекта «Педагог – гражданин своей школы» в школьном учреждении. Были сделаны выводы о важности организации педагогического самоуправления в школьном образовательном учреждении.

Ключевые слова: школьное самоуправление, педагогическое самоуправление, органы самоуправления.

В школьном самоуправлении в условиях Куокуйской школы имеются различия в выполнении главных функций совета школы:

Главные функции Совета школы	
По В.И. Бочкареву	В Куокуйской школе
Содействие деятельности педагогических организаций и объединений	
Координация деятельности общественных организаций	Второстепенная функция
Совершенствование образовательного процесса	
Общественный контроль за расходом внебюджетных средств.	Не имеет полномочий

Выявление и реализация потребностей участников образовательного процесса	Второстепенная функция
Соуправление школой педагогами, учащимися и родителями	Второстепенная функция
Гармонизация взаимоотношений участников образовательного процесса	

В реализации школьного самоуправления в условиях нашей школы есть чрезмерная поспешность, неподготовленность в решении этой сложной и ответственной задачи – что может быть главной причиной неудачи в деятельности органов самоуправления. В чем видится решение данной проблемы:

1. Целесообразно разобраться в сути проблемы, понять и внутренне принять саму идею демократической организации школы.

2. Начинать практическую организацию самоуправления, т.е. создать организационный комитет с вовлечением представителей всех участников образовательного процесса, т.е. учителей, родителей и учащихся. В последующем избрать одного из этих кандидатур в школьный совет. Также заранее наметить, кто мог бы возглавить школьный совет, чтобы выдвинуть данную кандидатуру в роли председателя оргкомитета.

3. Необходимо организовать комиссию по подготовке нормативного документа, в котором будут определены полномочия и содержание деятельности органов самоуправления школы.

Базовая модель педагогического самоуправления.

Самоуправление педагогического коллектива – это управление педагогическими работниками за жизнедеятельностью своего коллектива. Педагогический коллектив является ядром управляющей системы в школе, и успех в ее деятельности в значительной степени зависит от его организации. И потому самоуправление в школе целесообразно начинать с организации педагогического самоуправления (Бочкарев В.И. «Школьное самоуправление»).

Обсудив все полученные результаты по итогам анкетирования, составили следующие рекомендации по содержанию управленческого решения. Цель решения: создание оптимальной системы стимулирования качественной работы учителя. Для отбора мер стимулирования использовали таблицу «Факторы мотивации работы учителя».

Группа учителей, которые:	Возможные пути решения
не удовлетворены условиями труда, вознаграждениями, тревожатся за свою безопасность	Выступление с положительной оценкой их труда. Создание ситуации успеха в неделе открытого урока. Персональная выставка по итогам работы учителя.
удовлетворены тремя указанными выше условиями	Помогли главные мотиваторы, т.е.: - возглавили временные творческие группы; - провели микроисследования по проблемам школы; - получили льготный библиотечный день.

Приведем наиболее существенные варианты участия учителей в управлении Куокуйской школой.

Участие учителей в принятии решения о внедрении новшества



Решение:

1. Создать информационную базу о новых технологиях.
2. Провести диспуты, семинары, «круглые столы» по проблеме внедрения в практику лично-ориентированных технологий.
3. Показать М.О. школы, в плане проведения уроков, инновационные технологии, педагогические находки учителей.
4. Разработать Положение о стимулировании учителей, внедряющих какие-либо новшества.

Участие учителей в выработке решений, наиболее важных для жизни школы



Решение:

1. Создать стратегическую команду

2. Материально стимулировать учителей в зависимости от качества работы в школе.

Результативность педагогического самоуправления повышается, если в нем принимает участие большинство членов педагогического коллектива. Таким образом, изучив возможности реализации педагогического самоуправления в условиях Куокуйской средней школы, начали апробацию проекта «Педагог – гражданин своей школы».

Проект «Педагог – гражданин своей школы».

Цель: управление педагогическими работниками за жизнедеятельностью своего коллектива.



Педагог в роли руководителя.

В каждой учебной четверти выделяется одна неделя для проведения Дней «Дублёрства». Дни «Дублёрства» рассматриваются как деятельность по совершенствованию образовательного процесса, реализация потребностей участников школьной жизни. Создаются команды, где педагоги по желанию становятся администраторами. Проведены: «Основы делового общения», «Мы выбираем ЗОЖ», «Неделя самовыражения».

Руководители временных творческих дел создаются и работают по мере необходимости.

Руководители постоянных комиссий:

- комиссия по подготовке нормативных документов;
- правовая комиссия;
- комиссия внешних связей;
- комиссия изучения научных проблем ученического самоуправления;
- комиссия изучения потребностей педагогов.

Ответственные различных структур профсоюзного комитета:

- правозащитный сектор;
- пресс-центр;
- сектор здоровья и ЗОЖ;
- сектор милосердия;
- трудовой сектор;
- культмассовый сектор.

Организаторы различных форм сотрудничества взрослых и детей:

- 1) педагогический клуб учащихся;
- 2) школа лидера.

Проанализировав работу школьного самоуправления, в частности педагогическое самоуправление в условиях Куокуйской школы пришли к выводу, что:

1. Имеются внутренние ресурсы развития педагогического самоуправления: пробуждаются правосознание, понимание педагогами своих прав, интересов и потребностей.

2. Нарождение и функционирование органов педагогического самоуправления.

3. Принятие на теоретическом уровне право участников образовательного процесса на участие в управлении своей школой.

4. Усиливается внимание к вопросам определения прав, обязанностей, полномочий и ответственности органов школьного самоуправления.

5. Есть элементы государственно-общественного управления школой.

Сергеева Светлана Евгеньевна
заместитель директора, учитель черчения
МБОУ СОШ № 40
г. Белгород, Белгородская область

ГЕОМЕТРИЧЕСКИЕ СВЕДЕНИЯ В КУРСЕ ЧЕРЧЕНИЯ

Аннотация: в статье раскрываются межпредметные связи черчения с геометрией. Описываются основные проблемы усвоения геометрических сведений в курсе черчения и предлагаются пути их преодоления.

Ключевые слова: геометрические понятия, геометрические формы, пространственные фигуры.

Желание учителей – установление межпредметных связей (взаимная согласованность учебных программ, обусловленная системой наук и дидактическими целями) – вполне возможно, если в программах разных предметов соответствующие разделы изучались бы одновременно. Но как показывает практика, в силу ряда причин, невозможно достичь такой синхронности. Как правило, знакомство с той или иной темой в одном предмете происходит раньше, чем в другом. Особенно выражено такое расхождение проявилось между геометрией и черчением, где изучение геометрических форм распределились по разным классам. Стереометрия (раздел геометрии), с которым черчение связано аналогичными темами (в стереометрии изучаются свойства плоских и пространственных форм, в черчении – способы изображения плоских фигур и пространственных тел), перенесена в 10 и 11 класс, тогда как в черчении изучаются в 9 классе [2, с.61].

Именно поэтому особенно важно как можно точнее определить перечень геометрических понятий, которыми учащиеся должны овладеть в ходе изучения черчения в 9 классе.

Наиболее важной задачей надо считать привитие учащимся прочных знаний, умений и навыков видеть геометрию в окружающих их предметах, узнавать в них плоские и пространственные фигуры. Можно услышать ответ старшеклассника, например, в такой формулировке: «Эта деталь состоит из цилиндра, конуса и прямоугольника». Такие ответы являются, как правило, результатом невнимания педагога к четкому формированию основных понятий. И только систематически повторяя эти понятия, используя задачи, упражнения, включающие их, можно закрепить эти понятия в памяти учащихся, избежать путаницы в терминологии.

Внимание к геометрическим понятиям в курсе изучения черчения в школе позволяет:

- повысить сознательность изучения основных понятий курса черчения путем преодоления репродуктивного подхода к выполнению построений;
- привить учащимся навыки самостоятельности в поисках возможных творческих решений стоящей перед ними задачи, умело сочетая геометрический анализ со средствами графического построения;
- сформировать у учащихся правильное понимание геометрию проекционного чертежа как точного изображения;
- продемонстрировать геометрические основы, лежащие в методах изображения;
- показать, что от правильно построенного чертежа всегда можно получить точные сведения о геометрических свойствах самого оригинала, например, о размерах составляющих его элементов.

Содержание геометрических понятий в курсе черчения содержит следующие требования:

- умение отличать изображения плоской фигуры и объемного тела;
- понимание закономерностей, связанных с образованием многогранников и тел вращения;
- понимание закономерностей, связанных с искажением линейных размеров на наглядном изображении пространственной (объемной) фигуры;
- умение представить геометрические составляющие элементы объемной фигуры, которые полностью не видны на его наглядном изображении;
- умение сохранить устойчивое представление о геометрическом образе тел и взаимном расположении его элементов при мысленных перемещениях их в пространстве;
- прочное знание названий основных геометрических тел и их элементов.

Школьники старших классов часто не различают такие понятия такие как «грань», «ребро», «вершина», «угол между плоскостями». «Зримость» этих элементов на чертеже является важным фактором, облегчающим усвоение данных понятий [2, с.68].

Для закрепления вышеперечисленных понятий учителю необходимо проводить следующие практические работы:

- используя чертеж детали рассказать о пространственном представлении геометрической формы объекта;
- по чертежу установить, какому элементу поверхности принадлежит проекция заданной точки;

- выделить этот элемент на том виде, на котором задана проекция точки;
- найти этот элемент на всех других видах чертежа;
- построить на выделенных элементах отсутствующие на видах чертежа проекции точки.

Список литературы

1. Далингер В.А. Планиметрические задачи на построение. Омск: Изд-во ОГПИ, 1999. – 78 с.
2. Черчение: Учеб. Для 7-8 кл. общеобразоват. Учреждений / А.Д.Ботвинников, В.Н. Виноградов, И.С. Вышнепольский. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2008 г. – 221с.: ил.
3. Ильина Н.И. Геометрические построения на плоскости. М.: Школа-пресс, 1997. – 172 с.

Ситников Павел Леонидович

заместитель директора, учитель физики и информатики
МБОУ «СОШ № 24»

г. Череповец, Вологодская область

РОБОТОТЕХНИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы введения робототехники в современные программы государственных образовательных стандартов. Автор статьи делится опытом разработки учебного курса «Основы электроники и программирование микроконтроллера Arduino» и его практического применения. Описываются цели и задачи курса, формы подведения итогов и организации учебного процесса. Автор делает вывод о повышении интереса учащихся к изучению естественных и инженерных наук.

Ключевые слова: робототехника, автоматизированные технические системы, электроника, механика.

С введением новых стандартов образования информатика становится межпредметным связующим звеном в школьном обучении. Начиная в середине 80 годов с программируемых калькуляторов, курс информатики трансформировался в современную программу подготовки учащихся к жизни в информационном обществе.

Развитие современных информационных технологий будет связано не только с появлением новых технических совершенных устройств, но и с развитием робототехники. Обучение основам робототехнике еще не является обязательной составляющей ФГОС ООО, поэтому обучение робототехнике возможно в рамках внеурочной деятельности или предпрофильной подготовки (элективные курсы), а также в профильном обучении в 10-11 классах. Хочется подчеркнуть, что существующие образовательные программы по информатике позволяют использовать робототехнику, микроэлектронику (и инженерные составляющие) как методический инструмент учителя, без необходимости изменения рабочей программы педагога [2]. Находясь на пересечении различных дисциплин, робототехника включает в себя все самое интересное, а главное наглядное, от каждой из них. А самое главное – занятия робототехникой позволяют раскрыть творческий потенциал школьников, развить талант, научиться работать в команде над собственным реальным проектом, результат которого можно проверить в деле в обозримой перспективе.

В своей педагогической деятельности, при организации дополнительного образования, мне доступными средствами получается дать школьникам современное представление о прикладной науке, занимающейся разработкой автоматизированных технических систем – робототехнике. Практикум содержит описание актуальных социальных, научных и технических задач и проблем, решение, которых еще предстоит найти будущим поколениям. Это позволяет учащимся почувствовать себя исследователями, конструкторами и изобретателями технических устройств. Начинать необходимо с изучения электроники и механики, что безусловно, даст больший выход с точки зрения общеобразовательной программы. Для этого необходимо использовать платформу с полностью открытой архитектурой. Из всего многообразия образовательных наборов для изучения робототехники наиболее популярны Lego Mindstorms, Robotis Bioloid, fichertechnik, Arduino, на наш взгляд оптимальным предложением является Arduino. Так как для начала работы необходимы минимальные затраты.

Arduino – аппаратная вычислительная платформа, основными компонентами которой являются простая плата ввода-вывода и среда разработки на языке Processing/Wiring. Arduino может использоваться как для создания автономных интерактивных объектов, так и подключаться к программному обеспечению, выполняемому на компьютере. На базе этой платформы ученики могут конструировать и программировать модели электронных управляемых систем, не вдаваясь в сложные вопросы схемотехники и программирования на аппаратном уровне. Интегрированная среда разработки Arduino – это кроссплатформенное приложение на Java, позволяющая работать, как под классический Windows, так и под Линукс подобными системами в том числе и Android, включающее в себя редактор кода, компилятор и модуль передачи прошивки в плату.

Многочисленно разработан и используется на практике учебный курс «Основы электроники и программирование микроконтроллера Arduino», который дает возможность обучающимся освоить основные приемы разработки аппаратной и программной части автономных автоматизированных комплексов. Курс начинается с основ электроники, электротехники и алгоритмизации. В рамках курса изучается программирование, алгоритмизация задач и схемотехника.

Учебный курс «Основы электроники и программирование микроконтроллера Arduino» является программой дополнительного образования. Он включает 17 часов аудиторных занятий (один учебный год по 1 часу в неделю) и обязательную контролируемую самостоятельную работу обучающихся.

При необходимости курс может быть адаптирован для профильной подготовки учащихся в классах физико-математического и информационно-технологического профилей. В неполном объеме курс может быть использован также при изучении информатики и технологии в непрофильных классах.

Курс также предполагает знакомство с основами программированием на языке высокоуровня C++ или аналог.

Предметом изучения являются принципы и методы разработки, конструирования и программирования управляемых электронных устройств на базе контроллера Ардуино или ее аналога.

Целесообразность изучения данного курса определяется:

- востребованностью специалистов в области программируемой микроэлектроники в современном мире;
- возможностью развить и применить на практике знания, полученных при изучении дисциплин математики, физики, информатики;
- возможностью предоставить образовательную среду, развивающую его творческие способности и амбиции, формирующую интерес к обучению, поддерживающую самостоятельность в поиске и принятии решений.

Цели курса:

- познакомить обучающихся с основными приемами разработки аппаратной и программной части автономных автоматизированных комплексов;
- развить навыки алгоритмизации задач в среде прикладного программирования;
- углубить знания, повысить мотивацию к обучению путем практического интегрированного применения знаний, полученных в различных образовательных областях (математика, физика, информатика);
- развить интерес к научно-техническому, инженерно-конструкторскому творчеству;
- развить творческие способности обучающихся.

Задача курса: освоение и практическое закрепление приемов разработки аппаратной и программной части автономных автоматизированных комплексов на примере микроконтроллерной платформы Ардуино.

Решение задачи разбивается на несколько этапов.

1) На базе набора электронных элементов с использованием макетной платы и научить обучающихся:

- понимать основы работы радиоэлектронных компонентов;
- уметь читать принципиальные схемы;
- уметь собирать схемы на макетных платах или бредбордах по принципиальным схемам;
- использовать измерительную аппаратуру на примере мультиметра.

2) На базе Ардуино с использованием макетной платы и набора электронных элементов научить обучающихся:

- освоить основы программирования на встроенном языке программирования;
- освоить работу с аналоговыми и цифровыми датчиками, простыми интерфейсами и модулями.

Основной формой обучения является практическая работа, которая выполняется малыми (до 3 человек) группами. Для работы необходим персональный компьютер (один на каждую группу), установленное программное обеспечение (может быть установлено с официального сайта проекта Ардуино <http://arduino.cc>). Контроллер Arduino Uno или его аналог (1 на каждую группу), комплект деталей и модулей.

Формы подведения итогов.

Контроль уровня усвоения материала осуществляется:

- по результатам электронного тестирования, завершающего изучение темы;
- по результатам выполнения учащимися практических заданий на каждом уроке;
- по результатам конкурсных работ (в течение изучения курса проводится несколько творческих конкурсов).

Формы организации учебного процесса.

- практическая направленность занятий, выполнение законченного практического проекта на каждом занятии;
- аудиторные занятия в малых группах, индивидуализированные образовательные траектории;
- дистанционная консультация по средствам электронной коммуникация.

Считаю, что в результате такой работы удастся повысить интерес учащихся к изучению точных, инженерных и естественных наук, старшеклассникам представятся новые возможности для развития исследовательского потенциала [3].

Необходимо отметить, что в ФГОС ООО пока не нашло отражение применения мобильных технологий, которые также сейчас повышают мотивацию изучения как робототехники, так и информатики с физикой.

Список литературы

1. Копосов Д.Г. Начала микроэлектроники на уроках информатики // Всероссийский съезд учителей информатики. Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 24-26 марта 2011: Тезисы докладов. – М: Издательство Московского университета: 2011. – С. 600-601.
2. Сенюшкин Н. С., Парамонов В. В., Завьялов Р. А. Многоцелевая экспериментальная мобильная платформа с двухуровневой системой // Молодой ученый. – Чита, изд-во «Молодой ученый», №7 (18), 2010, с. 48-52.
3. Сенюшкин Н.С. и др. Основы обучения робототехники в школе как способ повышения качества инженерной подготовки. Режим доступа: <http://www.moluch.ru/archive/62/9416/>
4. Ситников П. Л. Формирование первоначальных инженерных компетенций в процессе политехнического образования школьников [Текст] / П. Л. Ситников // Многоуровневое образование и компетентностный подход: векторы развития: материалы российской науч.-метод. конф. с междунар. участием, г. Вологда, 20 марта 2014 г. / под ред. д.э.н., проф. О. В. Лускатовой. – Вологда: Вологодский институт бизнеса, 2014. – С. 620-625. – ISBN 978-5-903948-14-7.

Ситнова Анастасия Андреевна

заместитель директора по воспитательной работе
МБОУ гимназия №36
г. Иваново, Ивановская область

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования информационно-социальных площадок как одно из направлений воспитания и влияния педагогов на детей и родителей. Автор статьи обращает внимание на поиск новых способов взаимодействия между преподавателями средних учебных заведений, родителями и учениками. В данной статье описывается опыт организации воспитательного процесса с помощью одной из социальных сетей посредством публикации новостей и мероприятий учебного заведения, проведения интерактивных социальных опросов.

Ключевые слова: социальные сети, воспитательный процесс, взаимодействие школы и учеников, информационные площадки.

Самое главное в нашей работе – это следовать за детьми. С.Л. Соловейчик писал: «Глагол «воспитывать» объединяет три разных действия: управлять, учить и общаться. Мы должны управлять детьми, пока они маленькие, мы должны учить их, но довольно часто мы этим и ограничиваемся, оставляя в стороне, опуская самое важное педагогическое действие – общение». В связи с этим хочу заметить, что современные дети большую часть свободного времени проводят в гаджетах и в интернете – как их оттуда «вытащить» это другой вопрос, а вот как это их увлечение использовать во благо – об этом и речь.

Информационная среда школы – это одна из сторон ее деятельности, включающая в себя организационно-методические средства, совокупность технических и программных средств хранения, обработки, передачи информации, обеспечивающую оперативный доступ к информации и осуществляющую образовательные научные коммуникации. Уже все педагоги, родители и дети привыкли, что каждое учебное заведение имеет свой сайт, однако эти сайты не предполагают общения. Да и большой вопрос как часто на эти сайты заглядывают наши дети. Но стоит не забывать, что открытость современного образования обеспечивается не только сайтом. В первую очередь, информационная среда школы – это педагогическая система, которая обеспечивает жизнедеятельность образовательного учреждения.

В моей работе огромным подспорьем в организации воспитательного процесса стала социальная сеть, можно использовать любую социальную сеть, наш опыт связан с социальной сетью «ВКонтакте» (www.vk.com). Наш эксперимент начался в 2011 году, когда остро встал вопрос о нехватке живого общения, дети не слышат взрослых. Социальная сеть позволила не только собраться в одном месте всех учеников, к нам подключились родители и педагоги. В группе нашей школы (<https://vk.com/gimn36ivanovo>) проходят опросы, выборы Уполномоченного по правам ребенка, публикуется электронный выпуск школьной газеты, существует архив фотографий с внеклассных мероприятий, сами учащиеся организуют обсуждения актуальных для них тем, любой педагог может сделать срочное объявление. Информационная площадка социальной сети сделала организацию воспитательного процесса проще. Кроме этого, руководство группой находится в руках представителей ученического самоуправления, что позволяет слышать голос именно детей.

Плюсов больше, чем минусов. Конечно социальная сеть – это не живое общение, но именно здесь ученики могут высказать свои мысли и идеи (в связи с тем, что в школе это сделать порой некогда или же просто из-за стеснительности). Социальная сеть обеспечивает именно диалогическое общение, а не форму «Вопрос-ответ», как на школьных сайтах. Общение в социальной сети лишено условностей, здесь все равны, опять же хочется привести цитату С.Л. Соловейчика «В этом уравнивании – наслаждение, человеческий и педагогический смысл общения. Один миг общения дает для воспитания больше, чем целые часы поучений». Конечно мы используем социальную сеть как площадку для нравочений, но к учительским замечаниям присоединяются дети, которые могут также высказать свое недовольство чьим-то поведением или восхищение выступлением. Социальная сеть ярко демонстрирует все

сильные и слабые стороны школы – это не школьный сайт, на котором будут только «хвастаться» успехами, здесь можно и показать те моменты, которые стоит доработать. А самое главное, что новости группы всегда видят наши дети, а соответственно оперативность информации выше, чем школьного сайта.

Минусы, как таковые, мне не встречались. Сложно наладить эту работу, провести пиар группы, чтобы к нам присоединились все учащиеся, родители, педагоги, ну и конечно владение ИКТ некоторых представителей старшего поколения не позволяет им быть с нами в постоянном контакте.

Резюмирую все выше сказанное, могу сказать, что не представляю свою работу без социальной сети, мобильность, оперативность, широта аудитории, голос детей и родителей – это то, что обеспечивает результативность. Именно родители и учащиеся наши заказчики, а соответственно их пожелания и мнения нужно учитывать в первую очередь, а для этого нужно общение, служение которому и призвана социальная сеть.

Хочется опять же привести слова С.Л. Соловейчика: «Когда ребенок в школе, в нем как бы два существа: он один, и он один из тысячи других детей. Как один из тысячи, он подлежит управлению. Как один, как человеческая душа, он управлению не поддается – только бесстрашному общению. Конечно, это очень неудобно, однако душой управлять нельзя, она закрывается и становится непроницаемой для воспитателя. Человеком, ребенком можно и манипулировать; душой – нельзя. Это надо знать! Если педагог в школе не умеет управлять, он пропал; если же он умеет только управлять – пропали дети». Давайте делать все для того, чтобы наши дети чувствовали себя комфортно, а для этого чувствовать надо нам, чувствовать их. Информационные технологии позволяют нам это сделать, не разрушая грань между управлением и общением. Мы должны использовать в работе то, что интересно нашим детям, этого требует современность.

Список литературы

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс. М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. – С. 264.
2. Соловейчик С.Л. Педагогика для всех. М., 1992. – С. 14-21.

Степанюк Елена Николаевна
преподаватель географии
Полстянкина Ольга Леонидовна
преподаватель географии

ФГКОУ «МКК «Пансион воспитанниц МО РФ»
п. Нахабино, Московская область

ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ГЕОГРАФИИ НА ПРИМЕРЕ УЧАСТИЯ В ПРОЕКТЕ РГО «ШКОЛЬНЫЕ ЭКСПЕДИЦИИ»

Аннотация: в статье описывается реализация проектно-исследовательской деятельности на примере Летней школы при Пансионе воспитанниц. Рассматриваются деятельность пансиона и Летней школы. Описывается этапы проекта «Школьные географические экспедиции «Живые родники России», призванного обращать внимание детей на ценность пресной воды.

Ключевые слова: проектная деятельность, внеурочная деятельность по географии, проект РГО «Школьные экспедиции».

Проектно-исследовательская деятельность – неотъемлемая часть работы современного педагога. Мы работаем в ФГКОУ «МКК «Пансион воспитанниц Министерства обороны РФ», в учебном плане которого предусмотрены часы внеурочной деятельности для реализации данного направления. Ежегодно, в июне, в Пансионе проходит Летняя школа по всем дисциплинам школьной программы.

Цель «Школы юных географов»: создать условия для развития творческого потенциала и самореализации личности, способствовать профессиональному самоопределению воспитанниц.

Основной задачей Школы ЮНГ является углублённое изучение географии, выявление исследовательских возможностей воспитанниц и обучение их бережному отношению к природе. Летняя школа работает в течение 5 лет, каждый год, изменяя тему исследования. Одной из тем была «Вода и мы».

Во время проведения летней практики воспитанницы погрузились в мир гидрологии, посетили организации, занимающиеся изучением и исследованием водных ресурсов, воспитанницы применяли методы исследования внутренних вод России на примере Московского столичного региона, изучили историю гидрологии, самостоятельно обрабатывали полученные результаты, познакомились с профессиями, связанными с водой.

В Летней школе географа проводилось изучение расположения водных ресурсов, их использование в водоснабжении города и области, транспортное значение водных объектов, рекреационное значение рек и озёр. Воспитанницы получили возможность изучить некоторые водные объекты Москвы и Московской области, как природные (река Истра, Химка,

Москва-река, Сенежское озеро, родник «Царевна-лебедь» в парке «Покровское-Стрешнево»), так и искусственные (Истринское водохранилище, канал им. Москвы, шлюзы). Полученные результаты исследований были использованы для создания проектных работ, участвовавших и занявших призовые места в конкурсе проектных работ на окружном и городском уровнях.

Географическое общество Пансиона продолжает изучение реки Истры не только во время Летней школы. С мая 2013 года мы принимаем участие в Проекте Русского Географического Общества «Школьные географические экспедиции «Живые родники России» в номинации «Эколого-географическое образование молодежи», организованном Фондом поддержки образования «НООСФЕРА». Проект «Живые родники России» призван помочь детям осознать ценность пресной воды посредством изучения водного объекта своего региона.

Проект состоит из нескольких этапов.

1 этап (с 15 мая 2013 г. по 30 августа 2013 г.) – подготовительный. На данном этапе мы выбрали водный объект (река Истра), составили и согласовали план экспедиции, наметили цели и задачи.

2 этап (с 1 сентября 2013 г. по 1 октября 2014 г.) – экспедиционный. Данный этап состоял из нескольких частей:

- июнь 2013 года – исследование Истринского водохранилища, реки Истры в районе села Павловская Слобода Истринского района, устья реки в районе деревни Петрово-Дальнее;
- сентябрь 2013 года – исследование истока реки Истры в Солнечногорском районе;
- сентябрь 2014 – исследования реки Истры в районе села Павловская Слобода.

Команда воспитанниц 9-11 классов из 9 человек и руководители получили специализированное оборудование для химического и физического исследования воды, лодку и GPS – навигаторы. По окончании экспедиции составлен отчет.

3 этап (с 1 декабря 2013 г. по 1 апреля 2014 г.) – образовательный. На данном этапе старшеклассницы провели открытый урок о воде для воспитанниц 6 классов. На этом уроке девочки раскрыли проблему пресной воды в мире и поделились полученными в ходе экспедиции знаниями. О мероприятии составлен видеотчет и размещен на сайте Географического общества Пансиона.

4 этап (с 1 апреля 2014 г. по 30 июня 2014 г.) – социально-экологический. В рамках проекта подготовлена и проведена рекламная акция с целью привлечения внимания воспитанниц к проблеме пресной воды. Кроме этого, воспитанницы провели социально-экологическую акцию по очистке берегов реки Истра с привлечением местного населения села Павловская Слобода.

5 этап (с 1 октября 2014 г. по 1 ноября 2014 г.) – конкурсный. Этот этап ещё не завершён. Итоги подводятся.

Проведение исследования реки Истры вызвало живой интерес воспитанниц, которые посетили на экологические факультеты Московских ВУЗов.

Список литературы

1. Дневник исследования по проекту РГО «Живые родники России» – составитель Лобжанидзе А.А. – М.: РГО, ФПО «Ноосфера», 2013.

Суханова Мария Эдуардовна
учитель истории
МБОУ СОШ №81

г. Нижний Новгород, Нижегородская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ПО ИСТОРИИ – МЕТОДОМ ПРОЕКТА

Аннотация: в статье рассматриваются возможности организации проектной деятельности во внеурочной деятельности в историческом образовании. Описывается практический пример группового проекта «Словесный быт, обычаи и нравы в 17 веке». Автор статьи приходит к выводу о важности проведения исследовательских работ в учебном заведении для расширения кругозора учащихся и развития творческого потенциала детей.

Ключевые слова: история, историческое образование, метод проектов, методика бП.

Внеурочная деятельность школьников – понятие, объединяющее все виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации. Внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса. Она предоставляет учащимся возможность широкого спектра занятий, направленных на развитие каждого из обучающихся.

Социальный заказ общества ориентирует современную школу на подготовку самостоятельно критически мыслящих, умеющих видеть и творчески решать возникающие проблемы обучающихся. Поэтому очень важен переход от репродуктивной деятельности учащихся к творческой, поисковой деятельности на всех этапах учебного процесса.

Возникает вопрос, почему не все школьники, даже самые старательные, не всегда могут обобщать и выделять нужную информацию, дискутировать, и достигать задуманной цели. Для выхода из таких ситуаций, и развития у обучающихся этих качеств, мною был выбран метод проектов.

Проект пробуждает учащегося проявить интеллектуальные способности, нравственные и коммуникативные качества, продемонстрировать уровень владения знаниями и общеучебными умениями, целеполагание, способность к самообразованию и самоорганизации.

Проектной деятельности может предшествовать «мозговой шторм», в процессе которого обозначатся новые интересные проблемы для учащихся. В процессе проекта учащиеся синтезируют знания в ходе их поиска, интегрируют информацию смежных дисциплин, ищут более эффективные пути решения задач проекта, общаются друг с другом. Совместная деятельность реально демонстрирует широкие возможности сотрудничества, в ходе которого учащиеся ставят цели, определяют оптимальные средства их достижения, всесторонне проверяют компетентность личности. Проектная деятельность наглядно демонстрирует возможности индивидуального и группового проектов.

Изучая и анализируя результаты экспериментальной работы коллег-педагогов, попытаюсь организовать и провести подобную работу на уроках истории и во внеурочной деятельности.

Групповой проект по теме: «Сословный быт, обычаи и нравы в 17 веке» по истории России в 7 классе.

Проект содержит в себе методику 6П. (Сергеев И.С.).

1. Проблема.
2. Проектирование.
3. Поиск информации.
4. Продукт.
5. Презентация.
6. Портфолио.

Портфолио – папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта.

Каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт. Учебный проект имеет большое количество видов и разновидностей. Чтобы разобраться в них, требуются три различные классификации.

Задача исследования:

Создание носителя конечных результатов по исследованию быта и традиций разных сословий 17 века.

Этапы работы по решению поставленной задачи исследования:

1. Планирование работы группы учащихся по осуществлению данного проекта.
2. Продумывание хода работы.
3. Сбор информации.
4. Обсуждение и обобщение собранной информации.
5. Создание конечного продукта.
6. Портфолио.

1 этап:

Деление учащихся на 4 группы (учащиеся разбиваются на равные группы по уровню усвоения знаний).

1. Царская семья.
2. Дворяне и бояре.
3. Посадский люд.
4. Крестьяне.

Деление происходит в соответствии с сословиями характерными для 17 века.

2 этап:

Для осуществления проекта необходим сбор информации по данным вопросам, позволяющим охарактеризовать особенности того или иного сословия.

1. Еда.
2. Одежда.
3. Жилье.
4. Досуг.

Учащимся дается задание по поиску необходимой информации.

Каждый из обучающихся определяет свое место участия в проекте, то есть информацию конкретной категории предоставляемого в общую копилку

Определено место участия в проекте каждого учащегося:

- подборка художественного материала (картины, рисунки, фотографии, аппликации, иллюстрированные сообщения, фотодокументы);
- подборка научных материалов (научные факты, исторические документы);
- изготовление фрагментов модели одежды или предметов быта;
- изучение фольклорного материала;
- изучение рецептов блюд данного хронологического периода.

3 этап:

Выбор источников информации:

- библиотечный фонд;
- уроки технологии, изобразительного искусства;
- уроки истории;
- музеи (художественный, краеведческий);
- видео и кинофильмы;
- Интернет.

Способы добычи информации:

- Наблюдение;
- изучение письменных и вещественных источников данного периода, подтверждающих задачу исследования;
- проверка достоверности информации, используя справочники, дополнительную литературу.

Всю найденную информацию учащиеся собирают в портфолио, для дальнейшей обработки.

4 этап:

Обсуждение и обобщение собранной информации.

Обучающиеся осуществляют выбор наиболее ценной для решения исследовательских задач информации, которую сортируют по разным категориям, в обсуждении выбираются главные материалы, которые попадут в конечный продукт. Информация отсортирована и обобщена.

Происходит обсуждение, в какой форме будут представлены результаты.

Для презентации была выбрана форма – в виде буклета.

5 этап:

Пятый этап может быть как частью проекта, так и частью урока в рамках общеобразовательной программы. (урок-презентация проектов учащихся).

Создание буклета может осуществляться силами самих учеников или с привлечением родителей.

Демонстрация буклета

Устное сообщение набора иллюстраций, моделей.

Рефлексия:

Что нового ты для себя узнал при подготовке к проекту?

Что для тебя было самым интересным?

На сколько, ты удовлетворен личным участием в проекте?

(методика «Лестница - успеха».)

6 этап:

Портфолио проекта. В отдельной папке собрана вся информация по проекту.

Анализ итогов проекта, по достижению цели.

Работа над проектами требует от учителя организаторского мастерства, увлеченности, терпения, наличия собственных навыков научно-исследовательской работы. Однако результат оправдывает усилия, а исследовательские навыки, полученные в процессе работы, помогут учащимся расширить свои знания об окружающем мире, реализовать свой личный творческий потенциал.

Список литературы

1. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли»: пособие для учителя под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Сергеев, И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И.С. Сергеев. – М.: АРКТИ, 2007. – 80 с.
3. Бехтенова Е.Ф. Автореферат диссертации по теме «Педагогические условия формирования проектной деятельности учащихся».
4. Библиотека авторефератов и диссертаций по педагогике. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-proektnoy-deyatelnosti-uchaschihsya#ixzz3EVmoHXDO>
5. Каманова Г. Н. Проектная деятельность на интегрированных уроках истории и обществознания в формате ФГОС второго поколения // Концепт. – 2013. – Современная школа: из опыта инновационной деятельности. Выпуск 2. – ART 54016. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2013/54016.htm>
6. Приходько А.А. «Развитие информационно коммуникативной и социально-трудовой компетенций учащихся на уроках истории и обществознания через проектную деятельность». Сборник: «Пути совершенствования современной системы образования». Барнаул, 2008. С. 39-41. Режим доступа: http://elibrary.ru/query_results.asp

Тонконогая Ирина Владимировна

учитель географии, экономики

Чернявская Татьяна Васильевна

учитель географии и биологии

МОУ СОШ №18

г. Нерюнгри, Республика Саха (Якутия)

УРОК ПО ГЕОГРАФИИ «ТЭК ЯКУТИИ»

Аннотация: в статье описывается ход школьного урока по теме «Топливо-энергетический комплекс Якутии». Поставлены цель, задачи урока, перечисляется необходимое оборудование. Сценарий урока включает в себя показ слайдов по теме, доклады учеников, а также самостоятельную работу в виде прохождения письменного теста по заданной теме и заполнения таблицы.

Ключевые слова: урок географии, ход урока по географии, топливо-энергетический комплекс, тесты по теме «ТЭК».

Цель урока: выявить состав топливо-энергетической промышленности Якутии и особенности размещения ее предприятий.

Учебно-воспитательные задачи:

1. Рассмотреть состав топливо-энергетического комплекса Республики Саха (Якутии) и особенности размещения его предприятий.
2. Дать характеристику нефтяной, газовой, угольной промышленности РС (Я).
3. Развивать умения работать с картами атласа, контурной картой.
4. В целях экологического воспитания показать влияние электроэнергетики на окружающую среду.

Оборудование:

- карта якутии;
- мультимедийный проектор;
- компьютеры;
- атласы, контурные карты;
- виртуальная школа Кирилла и Мефодия: уроки географии в 9 классе.

Тип урока: комбинированный.

Ход урока:

I. Организационный момент.

Сегодня на уроке мы продолжим знакомство с темой ТЭК (слайд № 1, 2) и узнаем:

– особенности размещения топливной промышленности и электроэнергетики по территории Якутии;

– проблемы ТЭК.

II. Изучение нового материала.

1. Вводная беседа.

Вопросы:

- 1) Что входит в состав ТЭК? (слайд 3).
- 2) Какова структура ТЭК? (слайд 4).
- 3) Назовите основные виды энергетических ресурсов?
- 4) Что влияет на себестоимость сырья (например, угля)?

Топливо-энергетический комплекс является важнейшим в обеспечении жизнедеятельности страны. Без энергии хозяйство мертво, а жизнь страны в целом и республики в частности невозможна. Кроме того, ТЭК – основа экспортной базы России, ведь доля топливо-энергетических ресурсов в экспорте составляет около 40%.

2. Получение новых знаний.

1) «Топливно-энергетический комплекс Якутии».

Угольная промышленность. Есть одна старая и красивая легенда. Когда Господь Бог создавал Землю, он решил наделить ее природными богатствами поровну. Но, пролетая над холодной Якутией, он заморозил руки, и большая часть богатств из мешка просыпалась на ее территорию. Поэтому так много в ее недрах полезных ископаемых и драгоценных металлов.

О том, что на территории Якутии есть уголь, известно давно. Историк Малявкин в своем обзоре пишет, что «... в 1725 году капитан Беринг, встретив уголь у Нижне-Кангаласского камня, применил его в качестве топлива дляковки якорей. В 1848 г. Путешественник Миндендорф также встретил угли в Якутском районе. В 25-30 годах геолог Иванов положил начало систематическому изучению угленосности Якутского района...».

Заслушивается сообщение (заранее подготовленных учеников) по теме: «Развитие угольной промышленности Якутии».

Работа с картой атласа, контурной картой.

Задание: по ходу сообщения ученика отметить месторождения угля.

(слайд № 5 – по щелчку появляются месторождения угля, о которых говорилось в сообщении).

Нефтяная и газовая промышленность.

Заслушивание сообщения (заранее подготовленного ученика) по теме: «Нефтяная промышленность Якутии».

Работа с картой атласа, контурной картой.

Задание: по ходу сообщения ученика отметить месторождения нефти.

(слайд № 6 – по щелчку появляются месторождения нефти, о которых говорилось в сообщении).

Рассказ учителя по теме: «Газовая промышленность Якутии».

На Крайнем Севере газ и нефть имеют определяющее значение в жизнеобеспечении населения. Газ по трубопроводам из Усть-Вилы был подведен к Якутску в 1967 г., с. Таас-Юрях в Мирный в 1985 г. Бытует мнение, что газа у нас много, можно по трубопроводам поставлять его в Южную Корею, Китай, Японию. Но, однако, сегодня в центральных и западных улусах запасы газа определены 795 млрд. м. Усть-Вилейское месторождение истощилось после отработки 30 – 40% запасов из-за резкого понижения газоотдачи. Большая часть запасов Маастахского месторождения.

Работа с картой атласа, контурной картой.

Задание: по ходу сообщения ученика отметить месторождения газа.

(слайд № 7 – по щелчку появляются месторождения газа, о которых говорилось в сообщении).

2) «Энергетика Якутии».

Рассказ учителя.

Этап начинается с определения электроэнергетики, которое учащиеся записывают в тетрадь.

Вопрос: Какие вы знаете типы электростанций? (слайд № 8).

Задание: по ходу сообщения ученика отметить основные электростанции Якутии.

Слайд № 9, 10 – рассказ учителя.

В Якутии построены: первая в стране гидроэлектростанция на вечной мерзлоте Вилейская ГЭС (просмотр видеоролика «Схема работы ГЭС»); Якутская ГРЭС – первая в стране электростанция на природном газе; Нерюнгринская ГРЭС, работающая на угле (просмотр видеоролика «Работа ГЭС»); в Якутии действуют впервые построенные в стране плавучие электростанции «Северное сияние-1» и «Северное сияние-2».

На базе четырех крупных электростанций (Вилейской ГЭС, Якутской, Нерюнгринской и Чульманской ГРЭС), в республике созданы три энергетические системы: Западная, Центральная и Южная.

Электроэнергия потребляется повсеместно, и стоимость ее получения входит в себестоимость продукции всех отраслей хозяйства. С этим связана необходимость строительства электростанций. Реальное строительство новых мощных тепловых электростанций в Якутии на базе угля, нефти и газа безотлагательно необходимы проектирование и строительство электростанций в скалистых ущельях верховий рек и объединение всех электростанций республик в единую энергетическую систему посредством строительства высоковольтных линий электропередач.

Перспективно для северных регионов использование даровой энергии ветра, путем строительства мощных модульных ветроэлектростанций (ВЭС), а также стационарное использование энергетических мощностей атомных субмарин. В центральных улусах развитый сельхозпроизводство получило бы мощный импульс при массовом использовании солнечной энергии, преобразованной в электрическую при помощи гелиоустановок и солнечных батарей.

Самостоятельная работа: используя контурные карты Якутии (с выполненной практической работой) выполняется тест по теме.

12 учащихся работают с тестом «Электроэнергетика Якутии» за компьютерами.

Тест по теме: «Электроэнергетика Якутии».

1. Какой тип электростанций преобладает в Республике Саха (Якутия):

- а) ГЭС;
- б) ТЭС;
- в) АЭС;
- г) приливные.

2. В каком из речных бассейнов расположена крупнейшая ГЭС Республики Саха (Якутия)?

- а) Ленский;
- б) Индигирский;
- в) Колымский.

3. Какие преимущества характерны для ГЭС?

- а) быстрое строительство;
- б) не потребляет топливо;
- в) дешевая энергия;
- г) отсутствие вредных выбросов.

4. Какой из видов топливных ресурсов наиболее перспективный в энергетике Республики Саха (Якутия)?

- а) уголь;
- б) нефть;
- в) природный газ;
- г) горючие сланцы.

5. Какая из предложенных электростанций является ГЭС?

- а) Нерюнгринская;
- б) Вилейская;

- в) Якутская;
г) Сургутская.

Ответ: 1 Б; 2 А; 3 В; 4 В; 5 Б.

Оставшиеся 12 уч-ся заполняют таблицу (слайд 12), а затем уч-ся меняются местами.

Задание: правильно расположите преимущества и недостатки различных видов электростанций, расставив их в соответствующие ячейки таблицы.

Тип электростанций	Преимущества	Недостатки
ГЭС		
ТЭС		

Список объектов:

- 1) покрывают пиковые нагрузки;
- 2) выкидывают много вредных газов в атмосферу;
- 3) строятся долго и с большими затратами;
- 4) занимают большие площади ценных земель;
- 5) требуют мало топлива;
- 6) производят много дешевой энергии;
- 7) строятся быстро и дешево;
- 8) строятся там, где нет других источников энергии;
- 9) требуют сложного и надежного оборудования;
- 10) могут располагаться рядом с потребителем;
- 11) работают в постоянном режиме;
- 12) потребляют большое количество тепловых ресурсов.

III. Закрепление темы урока.

Задание: используя диаграмму (слайд № 13) проанализируйте развитие ТЭК Якутии с 1990г. по 2006 г. Сделайте вывод.

IV. Итоги урока.

На этапе подведения итогов выставляются оценки, полученные при выполнении тестов, а также оценки получают учащиеся подготовившие опережающие задания (сообщения по темам урока). Учащиеся сдают контурные карты с выполненной практической работой на уроке.

V. Домашнее задание.

Приготовить сообщения по теме – «Экологические проблемы топливной промышленности». «Экологические проблемы энергетики».

Шевяхова Эльза Шамилевна

учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ №4

с. Раевский, Республики Башкортостан

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА В 5 КЛАССЕ НА ТЕМУ «ЧТО ТАКОЕ ДОПОЛНЕНИЕ?»

Аннотация: в статье автором приводится урок русского языка в 5 классе по теме «Что такое дополнение?», разработанный на основе учебно-методического комплекса под редакцией Е.А. Быстровой, с целью усвоения новых знаний. На уроке используются элементы технологии развивающего обучения, модульная, информационно-коммуникационная технология. Главной целью урока является формирование умения находить дополнения в предложении и употреблять их в речи. В ходе урока ученики выполняют творческие задания, работают в группах, индивидуально, составляют кластер о дополнении, проверяют полученные знания при выполнении теста.

Ключевые слова: ФГОС, 5 класс, русский язык, дополнение.

Тема: Что такое дополнение?

Тип урока: усвоение новых знаний.

Форма обучения – практикум.

Элементы личностно-ориентированной технологии, используемые на уроке: технология развивающего обучения, модульная, информационно-коммуникационная технология.

Цели: сформировать умения находить дополнение в предложении, определять синтаксическую функцию дополнения, употреблять дополнения в речи для её полноты.

Задачи:

- научить учеников задавать вопросы к дополнению, определять, какой частью речи выражено дополнение;
- научить различать омонимичные формы Им.п. и Вин.п. в предложении;
- развивать логическое мышление;
- воспитывать интерес к русскому языку.

Планируемые результаты:

Базовый уровень – умение определять по вопросу дополнение, знать о его значении, уметь подчёркивать в предложении.

Средний уровень – умение определять дополнение, знать о его значении, отличать дополнение в Вин. п. от подлежащего в Им.п., использовать в собственной письменной и устной речи.

Повышенный уровень – умение давать полную характеристику дополнению, отличать дополнение в Вин. п. от подлежащего в Им.п., делать выводы о роли дополнения в предложении, использовать их в собственной письменной и устной речи.

Ход урока

I. Организационный момент

Сегодня ждёт тебя успех!
Но чтоб к нему прийти,
Ты помни, что он любит всех
Внимательных в пути.
Серьёзным на уроке будь,
В учебник посмотри,
А если нет ответа в нём,
Смеалку прояви!

Как вы думаете, что поможет вам сегодня достичь успеха на уроке?

Какие правила совместной работы необходимо соблюдать? (быть вежливым, уметь слушивать мнение другого, не перебивать, в группе работает каждый, умеешь сам – научи другого). Тогда начнём.

Интеллектуальный марафон (работа в парах)

1. Разгадать ребус (пред ложка пение – предложение)
2. Перед вами предложение (стихотворение Ахмата Ерикеева). Посмотрите внимательно, прочитайте, обсудите, какие ошибки здесь допущены, на какие правила.

Мне, нерускому, близок и дорок
Замечательный русский язык,
Я постиг его строй в разговорах
И к нему, как к радному, привык.

3. Беседа по вопросам: Что такое предложение? Какие могут быть предложения по цели высказывания? по интонации? по количеству грамматических основ? по наличию второстепенных членов? Чем оно может быть распространено?

4. Задание для любознательных. Соберите из слов предложение (высказывание о языке). Согласны вы с этим высказыванием? (чудеса, с, языком, творить, русским, можно)

С русским языком можно творить чудеса. К.Паустовский

II. Мотивация

– Сейчас мы попробуем приоткрыть *сундучок мудрости*.

Давайте прочитаем, что в сундучке хранилось:

Успех любит сильных.

Успех любят сильные.

– Как вы понимаете смысл этих предложений? О какой силе идёт речь? (не только о физической, но и о силе воли, силе желания...). Какими словами можно продолжить первое предложение? (волевых, умных, трудолюбивых)

– Запишите первое предложение. Выполните синтаксический разбор первого предложения.

Чем будет являться в предложении слово «сильных»?

Варианты ответа: определением или дополнением.

III. Целеполагание

Итак, перед нами проблема? Вы хотите узнать правильный ответ?

Тогда определите тему урока: Что такое... (дополнение)? Запись темы

Какую цель вы поставили перед собой?

А вот моя основная цель:

– Научить находить дополнение в предложении.

Совпали наши цели?

Что необходимо для этого сделать?

(Повторить, что такое дополнение, составить алгоритм определения дополнения, научить находить дополнение в предложении, определять синтаксическую функцию дополнения - для чего оно нужно) - Это будут наши задачи.

IV. Самостоятельное исследование

Работа в группах (текст предлагается всем один: «Каждый язык – это целый мир...» (Кайсын Кулиев), задания разные) Время работы – 4-5 минут.

1 группа – поставить выделенные слова в скобках в правильную падежную форму, доказать, что эти слова являются дополнениями.

2 группа – задать смысловой вопрос (падежный), определить, к какой части речи относятся выделенные слова, и доказать, что они являются дополнениями.

3 группа – определить к каким словам относятся выделенные слова, сделайте вывод.

4 группа – лингвистический эксперимент: убрать из предложений все дополнения, сделать вывод об их роли в предложении.

Каждая группа защищает свою работу. Составляем алгоритм определения дополнения.

1 группа. *1 шаг. Найти* главное слово и *задать* от него *вопрос*.

игра «Найди соответствие» (вспоминаем падежные вопросы)

– Ребята, почему в таблице нет Именительного падежа?

– Можно ли по отдельному слову определить, что перед нами: подлежащее или дополнение:

Лес укрыл снег. Добро победит зло. Поле осветило солнце.

– Объясните свой выбор.

Определяем *следующий шаг в алгоритме*:

2 группа. Определить, какой *частью речи* выражено дополнение

Попробуйте в этой таблице найти соответствие части речи.

(Это дополнения? Почему вы так считаете? Чем они выражены?)

С ним никто не дружит.	с кем?	имя прилагательное
Лена подняла мяч.	что?	междометие
Умный <i>глупого</i> всегда одолеет.	кого?	местоимение
<i>Спасибо</i> сыт не будешь.	чем?	синтаксически неделимое сочетание
Дела отложили на <i>завтра</i> .	на что?	неопр.форма глагола
Её попросили <i>остаться</i> .	о чём?	имя существительное
Она любовалась <i>анютиными глазками</i> .	чем?	наречие

3 группа. 3 шаг. К чему в предложении обычно относится дополнение?

4 группа. 4 шаг. Что обозначает дополнение? Какую роль в предложении оно выполняет?

Что такое дополнение? (собираем кластер на доске)

Дополнение – это второстепенный член предложения, который обозначает предмет, отвечает на вопросы косвенных падежей, относится обычно к сказуемому (глаголу), дополняет, распространяет мысль предложения, может быть выражено именем существительным и местоимением – обычно, реже любой другой частью речи в значении существительного.

V. Мы начинали урок с интеллектуального марафона, а сейчас совершим спортивный марафон.

Физкультминутка

VI. Подведение итогов.

– Вернёмся к цели нашего урока: научиться находить в предложении дополнение. Как вы думаете, достигли мы своей цели?

– Напомним о нашей проблеме (сундучок мудрости)

Успех любит сильных.

– Как вы подчеркнёте слова в данном предложении? Почему? Решили проблему?

Тогда, чтобы проверить себя, каждый из вас выполнит небольшой тест. Самопроверка.

А	1. Дополнение – это второстепенный член предложения, который отвечает на вопросы косвенных падежей и обозначает предмет. 2. Дополнение – это второстепенный член предложения, который отвечает на вопросы всех падежей и обозначает предмет. 3. Дополнение – это второстепенный член предложения, который отвечает на вопросы косвенных падежей и обозначает признак предмета.	
Б	1. Дополнение может быть выражено только именем существительным. 2. Дополнение обычно может быть выражено именем существительным и местоимением. 3. Дополнение может быть выражено только местоимением.	
В	1. В предложении дополнение не выполняет особой роли. 2. В предложении дополнение поясняет, дополняет, распространяет мысль. 3. В предложении дополнение служит для связи слов.	
Г	Прочитайте предложение: Фильм увидел сын. 1. В этом предложении нет дополнения. 2. В этом предложении дополнение – сын. 3. В этом предложении дополнение – фильм.	
Д	Чем является слово <i>сильного</i> в предложении: У сильного всегда бессильный виноват. 1. Подлежащим. 2. Определением. 3. Дополнением.	
СО	Сколько ты заработал(а) баллов? Это твоя оценка за тест.	

VII. Рефлексия

Ребята, скажите, понравился вам урок? Вам трудно было работать? Что запомнилось? А кто из вас открыл для себя новое на этом уроке? Как вы думаете, где могут пригодиться полученные знания? Вы достигли сегодня успеха? – оцените своё участие на уроке (жетончики)

А я вам ставлю такие оценки:

Замечательный французский писатель Оноре де Бальзак писал: «Если не верить в себя, нельзя быть гением». А я перефразирую его слова: «Если хочешь быть гением, верь в себя, в свои силы – у тебя обязательно всё получится!»

Спасибо всем за работу на уроке.

VIII. А теперь *домашнее задание*.

(на выбор): упр.137 (1,2)

Творческое задание (написать сочинение-рассуждение «Для чего нужны дополнения?»)

Список литературы

1. Е.А. Быстрова, Л.В. Кибирева, Ю.Н. Гостева, Е.С. Антонова. Русский язык: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений: в 2-х ч. часть 1. – ФГОС. Инновационная школа, М.: ООО «Русское слово», 2012.

Ярмолинская Марита Вонбеновна
заведующая опытно-экспериментальной работой, методист
ГБОУ СОШ №255, Информационно-методический центр
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга
г. Санкт-Петербург

ИНТЕРНЕТ-ПРОЕКТ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности социокультурной ситуации развития современного общества, их влияние на процессы, происходящие в школе. Предлагается и обосновывается интернет-проект в качестве инструмента педагогической деятельности воспитательной направленности. Раскрывается специфика проектной деятельности и описываются эффекты, которые она может дать.

Ключевые слова: интернет-проект, педагогический инструмент, воспитательный процесс, формирование ответственности.

Современная педагогика развивается в тесной взаимосвязи с социокультурными процессами. Их понимание и анализ позволяют наиболее эффективно подобрать инструментарий для решения педагогических задач в практике современной школы.

Глубокие качественные изменения в жизни общества, связанные с широким распространением и проникновением во все сферы деятельности человека высоких технологий, вызвали трансформацию многих представлений о приоритетах и ценностях. Полвека назад классики теории постиндустриального информационного общества в ранг высшей ценности социума возвели информацию. Развитие общества по пути информатизации вскоре заставило исследователей обратить внимание на бурный рост и распространение технологий коммуникации. Исследователи процессов, происходящих в социуме, выделяют сегодня следующие три характерные черты [1]: коммуникация по степени важности становится смыслообразующим стержнем информационного социума, статус личности во многом определяется характером отношения к информации, и, наконец, идея «грядущей интеллектуальной рациональности человека информационного века» сменяется пониманием принципиальной иррациональности, незавершенности, неопределенности социальных процессов, их сильной зависимости от деятельности человека.

Меняется социум, меняется человек этого социума, меняются требования к личностным качествам, которые способствуют наилучшей социальной адаптации, являются общественно-полезными.

Насыщенное технологическими новшествами и сервисами социальное окружение естественным образом формирует принципиально иную структуру личности, и прежде всего в части коммуникативных навыков. Наряду с привычными, возникают новые, такие, как необходимость постоянного конструирования образа партнера по коммуникации, и правил взаимодействия с ним, возможность примерять на себя любые роли, скрываться под никами и вымышленными образами.

Особенно подвижна и податлива для этого влияния и изменений молодежная подростковая среда. Однако, легко усваиваемые, с одной стороны, технологические навыки, не вызывают адекватного и такого же легкого формирования морально-нравственных оснований коммуникационного взаимодействия. Одно из первых мест в этом списке занимает персонализированная ответственность человека как субъекта социума, что порождает проблему формирования социальной ответственности у подрастающего поколения.

Ученые, исследуя процессы, происходящие в образовании, говорят «об особенностях миссии педагога в современном обществе», выделяют «императив преодоления современного кризиса миросистемы» и «императив преодоления кризиса современной личности» (М. Д. Матюшкина [2]). Речь, по сути, идет о поиске новых педагогических инструментов, адекватных социокультурной ситуации, эффективных в условиях информатизации и глобализации общественных отношений, нацеленных на формирование личностных качеств, жизненно необходимых для стабилизации «миросистемы», ее устойчивого развития.

Сегодня в школе учитель уже не является единственным источником информации и готового знания для учащихся. Однако его современная роль не менее ответственна, чем раньше. Сегодня педагог должен выступать как организатор диалога, интерпретатор культурного текста, обладатель индивидуальной ценностной позиции, организатор коммуникативного пространства смыслоактуализации [3].

Возродившийся в последние десятилетия интерес к проектной деятельности, ориентация системы образования на широкое использование различных форм проблемно-поисковых методов, с одной стороны, и необходимость включения в систему воспитательной работы педагога интернет-пространства, в котором локализована большая доля коммуникации современных школьников, в другой стороны, послужили для нас основанием рассматривать интернет-проект как многообещающий педагогический инструмент, который способен и должен решать воспитательные задачи. При этом одной из базовых мы объявили задачу формирования ответственности подростков, особенно в части социально направленных ее компонентов.

Для того, чтобы интернет-проект можно было назвать воспитательным инструментом, мы, проанализировав, с одной стороны, наработанный и кристаллизованный в педагогической науке прошедшего периода теоретический опыт, а с другой, – опыт собственной педагогической практики, и выделили ряд моментов, которые должны быть учтены при построении системы проектной деятельности:

- возрастные особенности старших подростков [4];
- неоднозначность процессов адаптации подростков к современной информационной среде, проблемность этих процессов, связанных со спецификой возраста, риски взаимодействия [5, 6];
- эффективность коллективных педагогических методов коррекции возможных проблем;
- высокий уровень включенности учащихся в информационную среду и эмоционально-ценностное отношение подростков к компьютерным технологиям;
- формирование убежденности подростков в общественной полезности результата их совместного труда.

В рамках коллективной проектной деятельности в интернет должны быть предусмотрены шаги, повышающие степень адаптации подростка к жизни в информационном обществе. Это:

- организация информационной деятельности учащихся в школьной информационной образовательной среде;
- создание условий успешности информационной деятельности, через актуализацию собственных коммуникативных навыков подростков;
- формирование представления об общественной значимости деятельности в информационном пространстве;
- использование готовности подростков проявлять себя в общественно-значимой деятельности, через осознание своих возможностей, своего места в коллективной работе, своей полезности и необходимости;
- развитие чувства ответственности за результаты своей информационной деятельности перед собой, перед коллективом, перед социумом;
- воспитание способности к критическому анализу предмета и характера своей информационной деятельности;
- коррекция системы мотивов информационной деятельности.

Информационная деятельность в таком проекте должна носить надпрограммный характер, не иметь клише обязательности, допускать оригинальные решения, приветствовать свободу поискового творческого подхода, создавать почву для самостоятельного интеллектуального труда. Работа над проектом должна быть ориентирована на разнообразное использование информационно-коммуникационных технологий, их потенциала как высокоэффективного средства мотивации, гарантирующего успешность и заинтересованность подростка. В качестве итога работы над проектом должен быть выбран хорошо понятный подросткам общественно-полезный информационный продукт, что позволит сделать проектную деятельность смыслообразующей, нужной для субъектов информационного пространства и наполнить ее личностно значимым смыслом.

Осуществить масштабный и весомый проект можно, объединяя усилия многих подростков в творческом коллективе, обеспечивая, тем самым, среду общения, рефлексии, возможности максимально использовать личный опыт, учитывать интересы подростков, опираться на сформированные у них коммуникативные навыки. Для этого в проекте должны быть выделены частные локальные задачи, которые могут быть успешно выполнены лично, парами, малыми группами учащихся.

Успешность всего проекта, таким образом, зависит от умения учащихся сотрудничать в коллективе, от их личной ответственности за успешность выполнения порученной им части проекта, от их осознания и принятия своей доли коллективной ответственности.

В проекте должны быть предусмотрены этапы промежуточного представления результатов, с обсуждением, рефлексией, анализом, выявлением слабых сторон, совместном отборе материалов и планированием дальнейших действий.

Обязательным условием окончания проекта должна являться разноплановая рефлексия и работа по формированию убежденности подростков в общественной значимости и полезности результата их совместного труда, что будет являться способом реализации чувства взрослости, формирования мотивационной сферы участников проекта.

Кроме того, при выборе средств реализации проекта могут быть учтены и такие задачи воспитательного плана, которые способствуют улучшению микроклимата, снятию напряженности и конфликтов в семье подростка через привлечение в проектную деятельность родителей.

Организационно подобные проекты можно проводить в рамках класса или группы дополнительного образования с использованием различных форм урочной и внеурочной деятельности.

Организованная на этих принципах проектная деятельность будет максимально учитывать возрастные особенности подростков, а значит, позволит эффективно использовать потенциал информационной среды образовательного учреждения для достижения целей проектов и формирования таких личностных черт учащихся, как ответственность, осознание общественной полезности коллективного труда, готовность к взаимопомощи; умение выполнять ролевые функции; сотрудничать и обучаться в сотрудничестве; делиться опытом и доводить начатое дело до конца. Считаем, что подобная работа будет давать хороший воспитательный эффект в условиях современной информационной среды.

Предлагаемая форма проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий хорошо согласуется с Федеральными государственными образовательными стандартами второго поколения. А именно, обеспечивает «реализацию гуманистических приоритетов современной социальной политики, ..., воспитания в общественном сознании установок социальной ответственности, толерантности, патриотизма; содействует развитию и обеспечению полноценной реализации воспитательного потенциала образовательных учреждений и других социальных институтов в формировании у детей актуального социокультурного опыта, духовно-нравственных идеалов, расширение пространства реализации подростками активной гражданской позиции в социальном творчестве» [7].

Список литературы

1. Чистяков А.В. Социализация личности в обществе Интернет-коммуникаций: социокультурный анализ: диссертация ... доктора социологических наук: 22.00.06 / Рост. гос. пед. ун-т.- Ростов-на-Дону, 2006. – 278 с.: ил. РГБ ОД, 71 07-22/69.
2. Матюшкина М.Д. Выявление факторов роста качества постдипломного педагогического образования. // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. – 2011, N6, ART 1587. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1587.htm>. -ISSN 1997-8588. – (0.5 п.л.)
3. Белякова Е.Г. Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: Монография. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. – 208 с.
4. Ярмолинская М.В. Учет возрастных особенностей старших подростков при организации школьной проектной деятельности в условиях современной информационной среды. / сб. Психолого-педагогическое обоснование возрастных особенностей субъектов, на разрешение проблем которых направлено исследование, РГПУ им. Герцена. – 2010.
5. Ярмолинская М.В. К постановке проблемы формирования ответственности старших подростков // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. – 2011, N6, ART 1600. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1600.htm>. -ISSN 1997-8588. – (0.5 п.л.)
6. Ярмолинская М.В. Формирование ответственности подростков – стратегическое направление педагогики информационного общества. / Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве. Материалы межвузовской ежегодной научной Интернет-конференции, 2010.
7. Хлебникова В.Г. ФГОС основного общего образования в контексте политики в сфере образования, [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/text/77/166/9438.php>

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ (ВНЕШКОЛЬНОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ

Богаченко Николай Васильевич

преподаватель

МАОУ ДОД «ДМШ №4»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНО-ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ГИТАРЫ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования информационно-коммуникативных технологий на уроках «Музыкальный инструмент (гитара)». Определяется значимость внедрения информационных средств в образовательные процессы. Выявлены основные задачи и направления деятельности по обучению игры на гитаре посредством информационно-коммуникативных технологий. Описываются средства информационно-коммуникативных технологий музыкального обучения. Показана эффективность применения средств ИКТ на уроках гитары.

Ключевые слова: информационное общество, интернет ресурсы, коммуникативно-информационные технологии, мультимедийные учебные программы, программные продукты, образовательная технология.

Информатизация сегодня рассматривается как один из основных путей модернизации системы образования. Это связано не только с развитием техники и технологий, но и, прежде всего, с переменами, которые вызваны развитием информационного общества, в котором основной ценностью становится информация и умение работать с ней, разработка проектов и программ, способствующих формированию человека современного общества.

Основной целью педагогических коллективов в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов является создание условий для выявления и развития способностей каждого ребёнка, формирования личности, имеющей развитые компетентности и способной адаптироваться к условиям современной жизни.

Никого уже не удивляет тот факт, что многие дети с дошкольного возраста свободно владеют компьютером, для них это еще один источник информации и развития. И мы, педагоги-музыканты, должны идти в ногу со временем, стать для ребёнка проводником в мир новых технологий музыкального образования.

Когда компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «новая информационная технология». Вообще говоря, любая педагогическая технология – это информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет информация и её преобразование. Поэтому наряду с другими педагогическими технологиями важным составляющим компонентом профессионализма педагога является владение ИКТ.

На основании анализа сложившейся ситуации, в качестве своей методической темы я определил: «Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения игре на гитаре». Основные задачи:

- усилить положительную мотивацию учащихся к обучению;
- развить коммуникативную культуру детей;
- способствовать самоопределению и самореализации учащихся в социальной среде;
- приобщить детей к продуктивной творческой деятельности, развить творческие способности;
- повысить конкурентоспособность учащихся в культурной, социальной, экономической сферах.

Основные направления деятельности по данной теме:

1. Повышение собственной грамотности в области информационно-коммуникативных технологий.
2. Создание материально-технической базы.
3. Внедрение информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс.
4. Обобщение педагогического опыта.

Работа по внедрению информационно-коммуникативных технологий в образовательный процесс включает в себя:

Во-первых, использование Интернет-ресурсов. Эта работа осуществляется во внеурочное время, поисковой деятельностью занимаются все участники образовательного процесса: преподаватель, учащиеся и родители. В результате нашей поисковой деятельности были найдены и с успехом использованы ссылки на сайты:

- <http://guitarmusic.ucoz.ru/> Сайт гитарной музыки.
- <http://spanishguitar.ru/> Сайт об испанской гитарной музыки.
- <http://forum.guitarplayer.ru/> Форумы для гитаристов.
- <http://www.liveinternet.ru/community/2418071> Сайт сообщества гитаристов.
- <http://guitarshilin.ru/index9g.htm> Самоучитель по гитаре.
- <http://classicguitar.narod.ru/> Классическая музыка для гитары.

Второе направление: Применение готовых мультимедийных учебных программ и пособий на CD носителях. Мною используются диски:

«Энциклопедия классической музыки», «Шедевры музыки» – уникальный мультимедиа-продукт для всех, кто интересуется классической музыкой и историей ее развития. «Музыкальный класс» – это веселое развлечение, игра и уроки музыки одновременно. Практический курс «Учимся понимать музыку».

Третье направление: Использование программных продуктов, позволяющих гитаристам улучшить свои исполнительские навыки:

1. Guitar Pro – программа, нотный редактор, предназначенный для создания, редактирования и прослушивания гитарных табулатур и нотных партитур, обладающий мощным встроенным MIDI-редактором, построителем аккордов, проигрывателем, метрономом и многими другими полезными для гитаристов инструментами.

2. Guitar Speed Trainer Программа для обучения скоростной игре на гитаре.

3. Fretboard Warrior – программа, призванная помочь начинающим гитаристам изучить расположение нот на грифе гитары.

Четвертое направление: использование мультимедийных презентаций, сделанных в программе Power Point на уроках, на тематических музыкальных лекториях, концертных программах как с помощью компьютера, так и с помощью мультимедийного видеопроектора.

В результате работы по внедрению информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения игре на гитаре:

- повысилась положительная мотивация детей к занятиям, изменились ценностные ориентации их мотивации;

- успеваемость учащихся, качество успеваемости, сохранность контингента составляют 100%;

- учащиеся класса успешно участвуют в школьных и городских концертных программах;

- занимают призовые места на Региональных, Республиканских и Международных конкурсах.

Список литературы

1. Базиков А.С. Музыкальное образование в современной России / А.С. Базиков. – Тамбов, 2002. – С. 245.

2. Варфоломеев И. «Курс игры на классической гитаре в стиле поп, рок, джаз», 1999-2011.

3. Живайкин П. Есть мнение / П. Живайкин // Гитарист. – 2004. – № 1. – С. 63.

4. Ражников В.Г. Вопросы психологии / В.Г. Ражников. – М.: Книга, 1988. – № 1. – С.33-40

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М: «Народное образование», 1998. – с. 255.

Гарифуллина Дилара Закиряновна
преподаватель по классу баян
МАОУ ДОД «ДШИ №13 (татарская)»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

РАБОТА НАД ЗВУКОМ В КЛАССЕ БАЯНА

Аннотация: в статье раскрываются основные пути работы над звуком с учениками ДШИ в классе баяна. Описывается специфика и техника звукоизвлечения на баяне. Отмечается важность таких факторов как дослушивание звука и ощущения горизонтального движения музыки. Автор статьи приходит к выводу о необходимости развития музыкального слуха детей для лучшего понимания и освоения музыкального инструмента.

Ключевые слова: звук, движение музыки, баян, выразительность, музыкальная ткань, меховедение, рисунки-символы, клавиши, ученик, педагог.

Музыка есть звук и главной заботой, первой и важнейшей обязанностью исполнителя баяниста является работа над звуком. В звуке раскрывается смысл, поэтическое содержание музыки, её закономерности и гармония. Важнейшим исполнительским средством для воплощения музыкально-художественного замысла является звуковая выразительность. В работе над звуком всё сводится к одному – внимательно себя слушать. А именно, главным условием успешного решения как самых элементарных, так и сложнейших звуковых задач является развитие способности слышать музыкальную ткань. С точки зрения исполнительского слушания нет незначительных элементов – для уха все составные части музыкальной ткани имеют равные права. Во многих случаях для более глубокого и тонкого выражения музыки, решающей является способность услышать мельчайшие (как бы второстепенные) детали. Можно сказать, что если главные линии обрисовывают контур музыки, то остальные элементы наполняют его живой материей, окрашивают живыми красками, тем самым обогащая выразительность музыкально-художественного образа.

Способность слышать музыку во всём объёме (от главных линий до мельчайших деталей) зависит от музыкального воспитания юного баяниста, в частности от его слухового развития. Поэтому работа над звуком должна занимать центральное место в процессе обучения ученика, она является самой трудной, т.к. связана со слуховыми и душевными качествами ученика. Техника звукоизвлечения на баяне связана с ведением меха и различными способами прикосновения к клавишам. Начало этой работы относится к первым шагам. Совершенствование же не имеет предела. В своей работе я хочу поделиться опытом работы с юными баянистами начиная с 5-7 лет. Очень важное значение имеют первые общения с детьми, материал

должен быть предоставлен в доступной, игровой форме. К примеру, можно начать с подготовительного упражнения «Воздушные шарики». В звук надо погружаться. Но ребенок ещё не может чувствовать, как это происходит. Поэтому мы придумывали эту игру в «Воздушные шарики». На столе лежат два комочка ваты, с закрытыми глазами ребёнок переносит их в мои ладони, потом возвращает их на стол и только тогда открывает глаза. Если ватка скомкана – значит, есть какие-то мышечные спазмы, рука ещё не готова к игре. Если вата воздушная значит рука готова к извлечению красивого, качественного звука. Стоит рассказать малышу, что где-то в спине – озеро и вода стекает из этого озера по рукам в наши дома (ладошки) до самых кончиков пальцев. Эта вода даёт стрункам напиться, звук должен быть певучим, «благородным».

Существуют простейшие положения при работе над звуком, которые баянист, как всякий грамотный человек, должен знать. Любое явление в нашем мире имеет начало и конец, это, безусловно, касается и музыкального звука. Остановлюсь вкратце на двух факторах музыкального воспитания ученика, оказывающих непосредственное воздействие на решение звуковых задач:

1. Дослушивание звука до конца.
2. Ощущение горизонтального движения и развития музыки.

Эти два фактора, свойственные всякому исполнительскому процессу, на первый взгляд противоречат друг другу. Дослушать звук-это, значит слушать предыдущее, а ощущать движение музыки – это думать и слушать «вперёд». На самом же деле эти тенденции должны дополнять друг друга, быть в единстве. Ведь говоря о «дослушивании», мы имеем в виду движение звука, а не покой, и это движение должно стать импульсом дальнейшего развития. Тогда дослушивание предыдущего и движение вперед совпадают в одном сложном процессе, подобно зрению, которое, всматриваясь в близкие предметы, в то же время способно охватить дальние перспективы. Поэтому уже на первых уроках, когда ученик играет первые свои упражнения на звукоизвлечении и постановку рук, следует научить его слушать до конца затихающий звук и ощущать («вести») его кончиком пальца, пока он длится.

Каждый педагог знает, как непросто учащемуся освоить даже самые элементарные навыки техники звукоизвлечения на баяне. В процессе обучения эти вопросы можно успешно разрешить, если ученик усвоит конструктивные и акустические характеристики инструмента. Для этого я предоставляю ученику материал в доступной форме, целенаправленно и поэтапно, придумывая звукодинамические упражнения, называя их – «Звуковые картинки». В основу звукодинамических упражнений положен наглядный прием графического изображения звуков в виде рисунков – карандаш, лодочка, ракета и т.п. Идея создания рисунков-символов при выполнении звукодинамических упражнений принадлежит профессору Г.Т. Стативкину, разработала методические рекомендации Крылова Г.И. Звук, распространяющийся во все стороны, конечно же, трудно отождествлять с разными формами, например, овалами, треугольниками и другими геометрическими фигурами. Но, как показывает практика, в занятиях, с занятиями с малышами полезность такого способа работы очевидна. Подобные творческие задания делают ясным и понятным решений звуковой задачи, стимулируют действия ученика в нужном направлении, повышают рабочий тонус на уроке. Педагогу необходимо максимально упростить понятную для профессионала, но недоступную для ребенка терминологию, касающуюся вопросов звукоизвлечения («пальцевая, меховая, мехо-пальцевая артикуляция», «точка звучания», «линия звука» и т.п.).

В начальный период обучения важно, чтобы ученик смог понять основные закономерности как в управлении мехом, так и в действиях пальцев. Начинать освоение упражнений нужно на правой клавиатуре, играя их на одном звуке. Необходимо использовать различные комбинации соединения в движении меха и пальцев с учетом интенсивности ведения меха в зависимости от предложенного рисунка. Выбор клавиши для исполнения упражнения, регистра (низкого, среднего, высокого) осуществляется юным музыкантом при непосредственной помощи педагога.

Каждое упражнение можно условно разделить на три фазы: начало, продолжение и окончание исполнения. Наибольшую трудность представляют начальная и заключительная фазы. Здесь неocenимую помощь окажут пояснительные условные обозначения и комментарии педагога разъясняющего, что для характеристики атак и окончаний звука употребляется множество различных выражений: мягкие, твёрдые, прямые, резкие, чёткие, округлые, острые и др. В данном пособии затрагиваются вопросы освоения технологии пальцевой и меховой артикуляции. Мехо-пальцевая артикуляция, как более сложная в начальный период обучения пока не рассматривается. Средняя (продолжение), или так называемая стационарная часть, предполагает различные варианты меховедения, выбор которых определяется конкретным рисунком. Здесь с помощью графических рисунков надо показать виды меховедения: ровное, затухающее, возрастающее, возрастающе-затухающее, затухающее-возрастающее, вибрированное. Задача педагога – донести эту информацию ученику в доступной форме, называя действия: ровное ведение звука, усиление-ослабление, ослабление-усиление, слабый мех, сильный мех и т.п. В некоторых упражнениях используется несколько видов меховедения. Звукодинамические упражнения я начинаю включать в работу, начиная со второй четверти. Ценность предложенных заданий в том, что внимание учащегося направлено не на расположение пальцев, решается только технологическая проблема – передача динамики звука. Благодаря этим упражнениям вырабатывается органичная взаимосвязь слуха и моторики. Главное, что приобретенные навыки найдут применение с работе на музыкальным материалом. Ученик

познает не только то, что нужно сделать, но и как добиться необходимого звукового результата. Все это создает основу для профессионального владения звукоизвлечением на баяне. На первых уроках ученики с удовольствием играют упражнения где ставятся задачи: освоения пальцевой артикуляции (твердая атака, твердое снятие), умение повести мех ровно, ощущая различную степень напряжения мышц левой руки в разных динамических режимах. К примеру эти упражнения: «Паутинка», «Ниточка», «Шнурок», «Веребочка», «Карабельный канат», «Широкая труба». Далее упражнения усложняются, педагог объясняет конкретные задачи которые ставятся в данных упражнениях, объясняет и показывает технику выполнения. Приведу некоторые названия упражнений, которые полезно придумывать вместе с детьми, это развивает их фантазию, творческое воображение: «Самолёт прилетел», «Самолёт улетел», «Самолёт пролетел», «Карандаш», «Ракета», «Цепочка», «Лодочка», «Ложка», и т.д.

В этом возрасте дети очень эмоциональны, интуитивно они очень хорошо чувствуют характер музыки. Знакомясь с новыми произведениями, обсуждаем характер, впечатления от музыки, разговариваем о жанре (танец, песня), композиторе. Для того, чтобы научить слушать звук, нужно давать пьесы с ярко й динамикой, близкие и понятные ученику, при первом прослушивании обсудить характер музыки, впечатления от нее, больше разговариваем. В работе над ними следует добиваться выразительного исполнения и показывать игровые движения, которые облегчают звуковую задачу, помогают выражению музыкального смысла. Замечу, что исполнение на первых порах песенок нон легато позволяет ребёнку пользоваться довольно большим диапазоном звуковых красок при слабо развитых пальцах. К примеру, мне очень нравится сборник «Первая ступенька» Ольги Шплатовой, где пьесы просты по мелодии и понятны по содержанию. В основном это любимые игрушки детей, среди которых добрый Бобик, весёлая лошадка, задумчивый медведь и др. Рисунки и стихи настраивают ребёнка на исполняемое произведение. Пьесы исполняются нон легато, что позволяет ребёнку пользоваться довольно большим диапазоном звуковых красок при слабо развитых пальцах. В игре детей часто чувствуется скованность, внутреннее напряжение, многие поднимают плечи, напрягают мышцы лица, если вовремя не обратить внимания – это станет основой неправильной игры. Преодолеть эти трудности помогают упражнения, индивидуальный подход, контроль педагога, самоконтроль. Учить детей играть на инструменте – это всё равно, что учить малыша ходить. Только что родившийся младенец не может сразу пойти. Вначале он задирает ножки, потом ползает, потом держится за что-нибудь и начинает стоять на неустойчивых ногах, а заботливая мама поддерживает его, помогая сохранить равновесие. И, в конце концов, как-то незаметно малыш делает свои первые осторожные шаги, а потом – с каждым днём, с каждым месяцем ходит всё увереннее. Детским пальцам тоже нужно дать время, чтобы они научились играть, а вначале им требуется всего лишь помощь. В игре детей часто чувствуется скованность, внутреннее напряжение, многие поднимают плечи, напрягают мышцы лица, если вовремя не обратить внимания – это станет основой неправильной игры. Преодолеть эти трудности помогают упражнения, индивидуальный подход, контроль педагога, самоконтроль. Можно привлечь родителей. Дети во время игры часто смотрят на свои пальцы и фиксируя внимание на клавиатуре перестают слушать себя. Если же ребенок не смотрит на клавиатуру так, чтобы руки свободно могли играть, происходит чудо – он весь уходит в слух, его внимание полностью переключается с рук, и тут же выпрямляется спина, появляется полная проводимость. Своим ученикам я советую больше использовать «игру вслепую». Необходимо с каждым ребёнком найти наиболее удобное положение руки, не забывая о том, что ребёнок растёт, и это положение постоянно меняется. Лучше всего не говорить с ним о самой руке, а обратить внимание на звукоизвлечение.

Перед исполнением ученика любого музыкального произведения стоит одна из главных задач – это умение раскрыть кажущееся противоречие между механичностью звукоизвлечения и богатством звучания. Техника звукоизвлечения на баяне связана с ведением меха и различными способами прикосновения к клавишам. Певучесть баянного звучания достигается особым приемом нажима клавиши и ровным ведением меха. Суть состоит в том, чтобы не ударять и не толкать клавишу, а сперва почувствовать ее поверхность, затем, через палец, прочувствовать ее всем телом и только потом погрузиться в клавишу как бы «до дна». При способе звукоизвлечения рука должна быть освобождена от скованности, зажатости. Ладонь, при этом, находится над клавишами, пальцы желательно держать собранными вместе, а их кончики должны быть крепкими и цепкими. Основой умения «петь» на баяне является дыхание руки. В произведениях, особенно кантиленного склада, это ощущается сразу. Рука должна уметь играть не только отдельные интонации связно, но и целый ряд звуков как бы «на одном дыхании». Воспитание такой руки должно быть одной из первых задач. Баянист воспроизводит не только одну мелодию или голос, но и всю сложную гармоническую и полифоническую ткань произведения. Задача исполнителя-сделать эту ткань выпуклой, яркой, или, наоборот, матовой, погашенной. У многих исполнителей распространены ошибки как: первое – недооценка звука, второе – переоценка. Более распространенное первое направление, т.к. играющий не задумывается над динамическим богатством и звуковым разнообразием инструмента. В основном внимание направлено на техническую сторону, т.е. слух ученика недостаточно развит, ему не хватает воображения. Другая ошибка – переоценка звука бывает у тех учеников, которые уж слишком любят звук, смакуют его.

Итак, звук есть первое и важнейшее средство среди всех прочих средств, которыми должен обладать юный музыкант. Работа над звуком является самой основной, интересной и трудной т.к. связана со слуховыми и душевными качествами ученика – она приносит радость, вдохновение к творчеству!

Список литературы

1. Крылова Г.И. «Азбука маленького баяниста» 1 часть. Пособие для учителя. Издательство Владос-Пресс. М. 2010. – 107с.
2. Липс Ф. «Искусство игры на баяне» Издательство Музыка. М. 2004. – 144с.
3. Семёнов В.А. Методическое пособие «Современная школа игры на баяне». М., 2009. – 216с.

Кравченко Валентина Васильевна

методист

Батищева Ольга Алексеевна

педагог дополнительного образования

МБОУ ДОД «Белгородский Дворец детского творчества»
г. Белгород, Белгородская область

РАЗВИТИЕ ПЕВЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОСНОВ ЭЛЕМЕНТАРНОЙ ТЕОРИИ МУЗЫКИ

Аннотация: в статье затрагиваются вопросы развития творческих способностей детей, представлен материал из педагогического опыта Батищевой О.А., руководителя вокальной студии «Родничок», за период сентябрь 2001 г. – май 2014 г.

Ключевые слова: музыкальное образование, пение, вокальные занятия, диапазон певческого голоса.

Музыкальное образование является неотъемлемой частью развития творческих способностей детей. Традиционно в отечественной системе музыкального воспитания певческая деятельность занимает ведущее место. Вокальное пение не только развивает художественно-музыкальный вкус, комплекс музыкально-сенсорных способностей, но и способствует формированию эстетического отношения к окружающей действительности. Пение рассматривается как средство, которое формирует правильное дыхание, укрепляет лёгкие и голосовой аппарат, способствует формированию правильной осанки у детей.

В результате многолетней работы с хоровыми коллективами и солистами Батищевой О.А. были выявлены противоречия: с одной стороны – все дети обучаются музыке в общеобразовательном учреждении и получают основные понятия вокального искусства, с другой стороны – школа не даёт глубокого индивидуального музыкального развития, недостаточно способов для самовыражения ребёнка. Преодоление этого противоречия стало возможным при реализации следующих условий:

- создание музыкально-эстетической среды, способствующей приобщению учащихся к миру искусства, развитию его певческих способностей, эмоциональной и духовной сферы;
- организация образовательного процесса во взаимосвязи с общим образованием;
- индивидуальный подход к каждому учащемуся при обучении.

Музыкально-теоретическую базу опыта составляет концепция массового музыкального воспитания школьников Д.Б. Кабалевского. Для быстрого и качественного обучения вокальному пению Батищева О.А. использует методы элементарной теории музыки, позволяющие раскрыть художественный образ произведения и его гармоническое изложение (Л.Э. Красинская, В.Ф. Уткин, Г.А. Фридкин).

Вокально-технические навыки формируются на основе восприятия у учащихся художественного, образного, музыкального материала. Начиная с выработки «лёгкой атаки» у детей формируется правильное дыхание, которое постепенно активизируется. Дыхание играет важную роль в пении. В первую очередь нужно добиваться правильного диафрагматического дыхания, сохранения чувства опоры, что является основным принципом развития ровности диапазона. Важно, чтобы его применение соответствовало характеру музыки, фразировке. Последовательно формируется звукообразование, включающее в себя округлённое «полетное» звучание гласных в высокой позиции, ровное во всех регистрах. Осуществляется работа над установлением строя, чему способствует пение без сопровождения группами вокального ансамбля, соло. Навыки пения в ансамбле развиваются одновременно с развитием чувства темпа, динамики, ритма, строя.

Диапазон певческого голоса в процессе вокальных занятий постепенно расширяется от ре – ре2, до ми1 – ми2. При этом происходит разделение голосов на первые (сопрано, дискант) с диапазоном ре1–ми2 и вторые (альты) – си малой – ре2. Постепенно вводятся упражнения, построенные на аккордах, а также ритмические упражнения на акцентирование каждой доли, динамической атаке звука.

Формирование навыков двухголосого пения происходит следующим образом. Подготовительный этап – исполнение мелодий с аккомпанементом, в котором эта мелодия не дублируется; освоение ритмического двухголосия: восприятие на слух двух и более голосов. Из «Практического руководства по музыкальной грамоте» Г. Фридкина [3], используются темы №33 «Интервалы», №39 «Большая и Малая секунда» (б.2, м.2), №41 «Большая и Малая терция» (б.3, м.3), №44 «Чистая кварта» (ч.5), №45 «Чистая квинта» (ч.4), №59 «Большая и малая секста» (б. 6, м. 6), №62 «Большая и малая сентима» (б. 7, м. 7).

Теоретические знания элементарной теории и практическое применение при исполнении интервалов, аккордов распевании даёт быстрое освоение сложного музыкального материала

в гармоническом изложении. Выразительное исполнение произведений многоголосового содержания с интонацией второго голоса, терцевого двухголосия эмоционально воздействует на учащегося.

На втором году обучения используется в практических занятиях тема №43 «Мажорное и минорное тоническое трезвучие» (t5 3; t5 3). На занятиях учащиеся исполняют в гармоническом изложении аккорды, мажорное тоническое трезвучие, минорное тоническое трезвучие.

Мастерство учащихся к третьему году обучения находится на достаточно высоком уровне. Использование в практике тем: №65 «Доминант септаккорд» (D7) и №84 «Вводные сектаккорды» (MVII 7 ум VII 7) позволяет детям свободно исполнять сложные упражнения учебно-тренировочного материала, в гармоническом и мелодическом изложении.

Эффект от полученных музыкальных знаний и умений – высокое исполнительское мастерство учащихся, победы в различных конкурсах.

Список литературы

1. Красинская Л. Э., Уткин В. Ф. Элементарная теория музыки: Учеб. пособие. 4 изд., доп. М.: Музыка, 1991. 334 с.
2. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка. 1-8 классы. Под рук. Д.Б. Кабалевского М.: Просвещение, 2006. 225 с.
3. Фридкин Г.А. Практическое руководство по музыкальной грамоте. М.: Музыка, 1962. 292 с.

Сазитова Светлана Ивановна

методист

ЦДТ «Азино»

г. Казань, Республика Татарстан

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы развития личности посредством получения дополнительного образования. Раскрываются особенности системы дополнительного образования: творческий компонент, самоопределение, адаптация. Описываются принципы деятельности дополнительного образования, главной функцией которого является творческое развитие и самосовершенствование личности.

Ключевые слова: дополнительное образование, деятельность дополнительного образования, творческое развитие, самосовершенствование.

Развитие современного общества требует совершенствования теории и практики воспитания и образования, формирования социально активной личности, способной участвовать во множестве отношений и посредством этого обеспечивать свое развитие и социализацию. Чем разнообразнее и насыщеннее среда, в которой личность находится, тем больше таких возможностей она предоставляет.

Создать такие возможности можно за счет подключения к системе обучения системы дополнительного образования.

Система дополнительного образования в своей основе носит несколько отличный характер от системы образования в образовательном учреждении, но в тоже время базируется на тех же принципах взаимодействия педагога и ребенка, что и вся система образования в широком смысле данного слова.

Сложно переоценить задачу, поставленную в Законе РФ «Об образовании» [2, с. 17-18]. перед образовательной системой – развитие творческой личности. Исходя из этого, основной целью образования видится становление саморазвивающейся, самоопределяющейся личности, способной к открытому, творческому взаимодействию с окружающей действительностью на основе общепринятых в современной системе образования гуманистических ценностей.

Прежде чем рассмотреть отличительные черты дополнительного образования остановимся на его структурных компонентах.

В.А. Березина [1] в своей диссертационной работе выделила следующие компоненты: ребенка как субъекта образования; педагога дополнительного образования; дополнительные образовательные программы различного уровня и направленности; учреждения дополнительного образования детей и общественные детские и молодежные объединения, реализующие дополнительные образовательные программы; семью и органы управления образованием.

Эти компоненты между собой связаны творческим процессом выбора направления развития личности и творчеством в процессе осуществления дополнительного образования.

Творчество, как процесс представляет собой процесс изменения окружающей действительности в ходе выполнения деятельности, а также изменение и развитие творца [4, с. 106]. «Деятельность учащихся, когда они в процессе работы что-то изменяют, дополняют, комбинируют, делают «открытие для себя», представляет собой творчество» [3, с. 10].

По этому связующему элементу деятельность учреждения дополнительного образования детей должна строиться на следующих принципах: развитие творческих способностей детей; индивидуальный подход к каждому ребенку; реализация образовательных программ исходя из условий обеспеченности материальными, технологическими, кадровыми и финансовыми

ресурсами; учет возрастных особенностей учащихся при включении их в образовательные программы; ориентация на общественный запрос; гибкость образовательной программы с учетом изменений в требованиях к образованности личности и возможностей адаптации личности к условиям окружающей среды.

Соблюдение данных принципов позволит на базе творческого начала дополнить академичную среду среднего общего образования и сформировать преемственность и дополненность процесса профессионального самоопределения [5] и самореализации личности. Это в свою очередь даст возможность детям, начиная с дошкольного возраста пробовать себя в различных профессиональных сферах с целью адаптации к культуре, «коллективного, личностного и профессионального самоопределения» [6].

Таким образом, система дополнительного образования должна строиться на творческом процессе, обеспечивающем адаптацию, самореализацию и самоопределение личности ребенка.

Список литературы

1. Березина В.А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: дис. ... канд. педагог. наук / Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 1998. – 147 с.
2. Караковский В. Общечеловеческие ценности: основа целостного учебно-воспитательного процесса // Воспитание школьников. – 1993. – №2. – С. 17-18.
3. Развитие технического творчества младших школьников. Книга для учителя / под ред. П.Н. Андрианова, Н.А. Галагузовой. – М.: Просвещение, 1990. – С. 10.
4. Рубинштейн С.Л. Принципы творческой самостоятельности / Вопросы психологии. – 1986. – №4 – С. 106.
5. Сагитова В.Р. Социально-психологические условия профессионального самоопределения студентов гуманитарного профиля негосударственных вузов / Монография. – Нижнекамск: Московский гуманитарно-экономический институт, 2009. – 155 с.
6. Сагитова В.Р. Социально-психологические условия профессионального самоопределения студентов гуманитарного профиля негосударственных вузов: дис. ... канд. психол. наук / Военный университет. – М., 2008. – 282 с.

Старкова-Ашуриллаева Надежда Аркадьевна
руководитель Центра дополнительного образования детей
МБОУ лицей имени генерал-майора Хисматулина В.И.
г. Сургут, ХМАО - Югра

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлена деятельность, направленная на достижение целей патриотического воспитания путем непрерывного дополнительного образования.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, дополнительное образование.

В настоящее время особое место в системе патриотического воспитания детей и подростков занимает дополнительное образование.

Патриотизм – это не только любовь к Родине, это уважение к своему государству, к нации, к Президенту как гаранту, к армии как защитнице. Термин «патриотизм» происходит от греческого «патрис», что в переводе означает: земля отцов; место рода; родина. В историческом плане это одно из изначальных, базовых, имеющих корни на уровне подсознательного, чувств. Оно зарождалось в глубокой древности как следствие привязанности человека к своей земле обитания, к укладу жизни, к традициям и верованиям [1].

Патриотизм выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, активной гражданской позиции личности, готовности ее к самоотверженному служению своему Отечеству.

Цель гражданско-патриотического воспитания – создание условий для формирования значимых морально-психологических качеств и установок школьников, готовности их к активному проявлению в различных сферах жизни общества и, особенно, в вооруженной защите Отечества на основе принципов гражданственности и патриотизма как важнейших духовно-нравственных и социальных ценностях [4].

Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» определяет механизм реализации системы патриотического воспитания граждан, в том числе и через систему дополнительного образования [3].

В лицее имени генерал-майора Хисматулина Василия Ивановича созданы условия для всестороннего развития и воспитания обучающихся, направленные на соблюдение законности, на достойное и самоотверженное служение обществу на военной, правоохранительной и гражданской службе.

Инициатором создания лицея, не имеющего в то время аналогов в России, стал в 1993 году бывший начальник УВД г. Сургута и Сургутского района полковник милиции Хисматулин Василий Иванович.

10 января 1994 г. распоряжением Главы Администрации г. Сургута № 14 «О создании юридического лицея» образовано муниципальное общеобразовательное учреждение «Лицей милиции Управления внутренних дел города Сургута и Сургутского района».

В лицее обучались только юноши с 8-го класса. 1 сентября 1998 года впервые произведен набор девушек в лицей. С 2011 года лицей впервые открыл набор обучающихся в 5 (кадетские) классы.

«Основные цели кадетских классов – интеллектуальное, культурное, нравственное и физическое и духовно-нравственное развитие кадет, создание основы для подготовки несовершеннолетних граждан к служению Отечеству на поприще государственной гражданской, военной, правоохранительной службы».

Для достижения главной цели одними из задач являются:

«- учет психологических особенностей и умственных склонностей каждого кадета, позволяющий создавать оптимальные условия развития верности Отечеству, готовности к достойному служению обществу и государству, честному выполнению долга и служебных обязанностей, и утверждение в сознании и чувствах патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышению престижа государственной службы» [2].

Актуальность подготовки кадет по данному направлению определяется несколькими аспектами:

Во-первых, растет престиж воинской службы у молодежи.

Во-вторых, у юношей формируются физические и морально-духовные качества, необходимые будущим гражданам России для выполнения конституционных обязанностей.

В лицее реализуется система патриотического воспитания детей и подростков через организацию воспитательной работы, систему дополнительного образования.

С 2009 года в лицее открылся Центр дополнительного образования детей, в котором организована деятельность объединений военно-патриотической направленности.

Основными задачами Центра дополнительного образования детей являются:

1. Создание условий для наиболее полного удовлетворения образовательных потребностей детей, в соответствии с их интересами и способностями.

2. Формирование педагогической системы, обеспечивающей оптимальные условия для всестороннего развития, самоопределения и самовыражения личности ребенка.

3. Разработка и реализация программ дополнительного образования, направленных на развитие обучающихся в различных областях науки, культуры, искусства, спорта и др., в соответствии с их потребностями.

Возможности воспитания патриотизма у подрастающего поколения не реализуются сами по себе, необходима целенаправленная, систематическая деятельность педагогов, разработка программ, методических рекомендаций.

В Центре дополнительного образования детей деятельность осуществляется по лицензированным дополнительным образовательным программам: Военно-патриотический клуб «Альфа»; Военно-патриотический клуб «Юное казачество Сургута»; Строевая подготовка; Прикладная физическая подготовка; Огневая подготовка; Техническое моделирование; Туристический клуб «Север»; Краеведение и музейная работа.

Центр дополнительного образования детей осуществляет свою деятельность по следующим направлениям (таблица 1):

Таблица 1

Направления деятельности Центра дополнительного образования детей

№ п/п	Название объединения	Направления деятельности
<i>Военно-патриотическое направление</i>		
1.	Военно-патриотический клуб «Альфа»	Воспитание чувства патриотизма, формирование у подрастающего поколения верности Родине, готовности к служению Отечеству и его защите; участие в реализации государственной политики в области военно-патриотического и гражданского воспитания молодежи; изучение истории и культуры Отечества, родного края; участие в подготовке и проведении мероприятий по увековечению памяти защитников Отечества; передача и развитие лучших традиций российского воинства; физическое развитие молодежи; пропаганда здорового образа жизни.
2.	Военно-патриотический клуб «Юное казачество Сургута»	Воспитание чувства патриотизма, верности традициям российского казачества, любви к Отечеству, готовности к служению Отечеству и его защите; изучение истории и культуры Отечества, родного края; передача и развитие лучших традиций российского воинства; физическое развитие молодежи; пропаганда здорового образа жизни.
3.	Строевая подготовка	Формирование и закрепление уважительного отношения к строевой выучке, как к важнейшему традиционному атрибуту воинской службы; выработка первичных навыков нахождения в строю, строевой выправки, ловкости, выносливости.
<i>Физкультурно-спортивное направление</i>		
4.	Прикладная физическая подготовка	Обучение основам физической культуры и спорта, а это значит: крепкое здоровье, хорошее физическое развитие, оптимальный уровень двигательных способностей, знания и навыки в области физической культуры.

<i>Спортивно-техническое направление</i>		
5.	Огневая подготовка	Приобретение знаний теоретических основ стрельбы, материальной части оружия, правил, приемов и способов ведения огня из пневматического оружия. Обучение правилам стрельбы из пневматического оружия.
6.	Техническое моделирование	Обучение управлению моделью с электрическим двигателем, двигателем внутреннего сгорания, обслуживанию и настраиванию радиоуправляемой модели.
<i>Туристско-краеведческое направление</i>		
7.	Туристический клуб «Сев-вер»	Обучение спортивному туризму, активным видам отдыха; организация спортивных туристических походов, соревнований, слетов, походов выходного дня и т.д.
8.	Краеведение и музейная работа	Развитие интереса к истории и культуре родного края, формирование гражданско-патриотических чувств и убеждений на конкретных исторических материалах.

Ежегодно в Центре обучаются 630 воспитанников лицея и общеобразовательных учреждений города Сургута.

Для успешной организации деятельности Центра дополнительного образования детей создан необходимый комплекс условий: материально-техническая и учебная база (кабинеты для занятий, спортивные сооружения - спортивный, тренажерный залы, единая полоса препятствий, плац для проведения строевой подготовки, тир, музей «России верные сыны»), кадровое обеспечение (педагоги дополнительного образования - офицеры запаса), программно-методическое обеспечение.

В процессе организации деятельности детей педагогами дополнительного образования используются различные формы работы, как традиционно принятые в системе образования (лекция, дискуссия, учебная игра и т.д.), так и те, которые считаются внеучебными формами: экскурсия, экспедиция, туристический поход, презентация, защита проекта, соревнования, День открытых дверей и т.д. Также особое внимание уделяется научно-исследовательской работе с детьми в течение года, что подтверждается итоговыми результатами за учебный год. Такие формы и в дальнейшем могут использоваться как активные способы освоения детьми образовательных программ.

В рамках Центра дополнительного образования проводится подготовка обучающихся (юношей) 10-х классов с целью реализации практической части программы по обучению граждан Российской Федерации начальным знаниям в области обороны и их подготовки по основам военной службы для юношей 10-х классов образовательных учреждений города (во исполнение постановления Правительства Российской Федерации от 31 декабря 1999 г. №1441 «Об утверждении Положения о подготовке граждан Российской Федерации к военной службе»).

За период прохождения сборов юноши знакомятся с армейской жизнью, с требованиями общевоинских уставов Вооруженных сил РФ. Кроме того, посещают занятия по боевой и тактической подготовке, получают знания, умения и навыки, необходимые для будущих солдат.

Следует отметить, что педагогами дополнительного образования в течение учебного года проводится большая работа по подготовке обучающихся к мероприятиям различного уровня: лицейского, муниципального, окружного, всероссийского и международного уровней (таблица 2).

Таблица 2

**Перечень ежегодных мероприятий
муниципального, окружного, всероссийского и международного уровней**

<i>№ п/п</i>	<i>Наименование мероприятия</i>
<i>Мероприятия городского уровня</i>	
1.	Городская военно-спортивная игра «Зарница»
2.	Городская военно-спортивная игра «Орленок»
3.	Соревнования по военно-прикладным видам спорта на Кубок Военного комиссариата среди юношей допризывного возраста
4.	Городская спартакиада по военно-прикладным видам спорта «Резерв»
5.	Городская спартакиада по военно-спортивному многоборью «Призывник Сургута»
6.	Городские соревнования по пулевой стрельбе, посвященные дате вывода ограниченного контингента Советских войск из республики Афганистан
7.	Соревнования на Кубок «Станции юных техников» по спортивно-техническому многоборью среди юношей
8.	Городской смотр строя и песни, посвященный годовщине Победы в Великой Отечественной войне
9.	Открытое лично-командное первенство среди муниципальных общеобразовательных учреждений города по пулевой стрельбе на Приз Российской армии
10.	Соревнования среди общеобразовательными учреждениями на Приз ОМВД России по Сургутскому району и УМВД России по городу Сургуту

11.	Первенство города среди школьников по пулевой стрельбе на Приз клуба «Саланг»
12.	Городские соревнования «Школа безопасности»
<i>Мероприятия окружного уровня</i>	
1.	Окружная военно-спортивная игра «Зарница»
2.	Окружная военно-спортивная игра «Орленок»
3.	Окружной кадетский сбор «Равнение на Победу!»
4.	Окружная военно-спортивная игра «Казачий сполох» и региональный конкурс «Лучший кадетский класс»
5.	Окружные комплексные соревнования военно-спортивной направленности «День казачьей семьи»
6.	Окружные соревнования «Школа безопасности»
7.	Окружной конкурс «Кадетский бал»
8.	Окружной фестиваль патриотической песни «Я люблю тебя, Россия»
<i>Мероприятия Всероссийского уровня</i>	
1.	Всероссийский слет юных патриотов «Равнение на Победу!»
2.	Всероссийский слет кадетских школ (кадетских школ-интернатов), кадетских классов и военно-патриотических объединений
3.	Сбор воспитанников кадетских корпусов и школ из регионов Российской Федерации
<i>Мероприятия Международного уровня</i>	
1.	Международный слет юных патриотов «Равнение на Победу!»

Ежегодно в День открытых дверей в лицее педагоги дополнительного образования проводят открытые мероприятия для гостей (родителей и детей) города Сургута.

Для обучающихся и взрослых города Сургута, района, округа в этот день организуются соревнования по радиоуправляемым автомобилям. Эти соревнования проводятся ежегодно в течение трех лет и пользуются большим успехом у взрослых и детей.

Музей лицея «России верные сыны» – одна из форм дополнительного образования в условиях общеобразовательного учреждения. Музей расширяет пространство в процессе организации своей работы, способствует развитию сотворчества, активности, самостоятельности учащихся в процессе сбора, исследования, обработки, оформления и пропаганды историко-краеведческих материалов, имеющих воспитательную и научно-познавательную ценность. Музей призван способствовать формированию гражданско-патриотических качеств, расширению кругозора и воспитанию познавательных интересов и способностей, овладению учебно-практическими навыками поисковой, исследовательской деятельности.

Свои научно-исследовательские работы кадеты смогли представить на конференциях разного уровня. Например, Фестиваль школьных музеев (г. Сургут), III Окружная музейная Интернет-конференция «Связь времен» (г. Ханты-Мансийск), VI Всероссийский форум «Молодые интеллектуалы России» (г. Санкт-Петербург), Всероссийский конкурс творческих работ «Поиск, находки, открытия» Общероссийского общественного движения «Поисковое движение России» (г. Москва), Школьная международная заочная научно-исследовательская конференция «Проба пера» (г. Новосибирск).

По итогам Всероссийского конкурса творческих работ «Поиск, находки, открытия» двое учащихся были награждены путевками в лагерь «Олимпийский» Всероссийского детского центра «Орленок» (г. Туапсе) в период с 01.06.2014г. по 20.06.2014г., где проходил очный этап конкурса.

Кроме того, кадеты по итогам за прошедший учебный год за хорошие и отличные успехи в учебной, интеллектуальной деятельности и высокие достижения по итогам окружных, всероссийских конкурсов награждены стипендией им. А.С. Знаменского.

За 5 лет учащиеся лицея приняли участие в мероприятиях в различных городах России: Нефтеюганск, Пыть-Ях, Ноябрьск, Нягань, Радужный, Тюмень, Ишим, Волгоград, Москва, Санкт-Петербург, Сочи.

Полученные знания через систему дополнительного образования помогают подготовиться выпускнику к дальнейшему поступлению в ВУЗы МВД, ФСБ, Прокуратуры Российской Федерации и юридические факультеты гражданских ВУЗов, поступить на службу в правоохранительные органы.

Таким образом, для того, чтобы дополнительное образование могло в полной мере реализовать заложенный в нем потенциал, необходима четкая и слаженная работа всего коллектива образовательного учреждения, а для этого педагогам важно знать и понимать проблемы друг друга – тех, кто связан с предметным обучением, и тех, кто занимается дополнительным образованием детей. Только взаимопомощь и совместные продуманные действия могут стать основой для единого образовательного пространства в лицее.

Многие дополнительные программы могут быть прямым продолжением базовых образовательных программ, существенно углубив их содержание и прививать актуальные прикладные навыки, содействовать личностному развитию учащихся.

Список литературы

1. Панченко В.И. Военно-патриотическое воспитание школьников как средство развития нравственных качеств личности//Комитет по образованию администрации городского округа «Город Калининград» - <http://www.eduklgd.ru/org/mou01/mou0110/voen.php>.
2. «Положение о кадетских классах» (Рассмотрено и утверждено на заседании Управляющего совета лицея (протокол от 22.03.2012г. №2), утверждено приказом МБОУ лицея имени генерал-майора Хисматулина В.И. от 20.08.2012г. №330).
3. Постановление Правительства РФ от 5 октября 2010 г. № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы».
4. Удовиченко Е.М. К вопросу о понятии патриотизма и его проявлениях// Воспитание гражданственности и патриотизма студенческой молодежи в условиях обновленной России: Сб. статей регионал. научно-практич. конференции/ Под ред. О.В. Лешер, Л.В. Голиковой. – Магнитогорск: МГТУ, 2005. – 131 с. – <http://www.magtu.ru/win1251/chairs/philosophy/Sborniks/ Patriot2005.htm>.

Тихомирова Надежда Васильевна
педагог дополнительного образования
ОГКОУ ДОД КОЦНТТ «Истоки»
г. Кострома, Костромская область

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ НАРОДНОЙ ГРАФИКИ В ИЗОСТУДИИ

Аннотация: статья посвящена народной культуре, а именно народной графике – лубок. В статье демонстрируется опыт изучения и популяризации народной графики для различных возрастных категорий обучающихся. Автор замечает всевозрастающий интерес к народной культуре, отмечает заинтересованность не только детей, но и людей старших возрастов.

Ключевые слова: народная графика – инструмент воспитания, обучения и развития творческой личности.

Мир народной культуры богат и разнообразен. Народная память оставляет в своей кладези все самое мудрое, чистое, важное для последующих поколений для физического, душевного и нравственного здоровья. Память эту хранит народное прикладное искусство, фольклор. Изучение народной культуры помогает познать опыт гармоничного существования человека и природы, познакомиться с историей русского, в том числе и народного, искусства, осознать свои корни, соотнести современные представления о мире с мироощущением наших предков.

Работая с детьми и студентами в Центре «Истоки» рядом с творческими, увлеченными народным искусством коллегами, хотелось экспериментировать, найти те методы работы в студии изобразительного и декоративно-прикладного искусства, которые позволяли бы создавать в работах удивительный мир гармонии, пробудить в моих учащихся народную память, увидеть, как они преобразуются, совершенствуются, стремятся к развитию, творчеству.

Ключом для решения этой сложной задачи для меня стал народный лубок – яркий мир народной культуры в простой картинке. Так появилась экспериментальная программа «Изостудия «Узорица», основой которой является народная графика как инструмент для творческого развития обучающегося и способ сохранения народной культуры в творчестве и нашем сознании. Целью программы является создание условий для воспитания и развития творческой личности через знакомство с миром народной культуры, изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Слово «Узорица» в севернорусском говоре определяется понятием «красота». Красота, гармония – это духовная потребность человека, живущего сейчас, жившего прежде. Название определяет стиль работы студии. В основе изучения азов изобразительного искусства заложена работа с графикой, с помощью которой можно постепенно, исподволь научить детей от простой линии, точки прийти в сложный мир изобразительного искусства, получить богатый материал для самообразования, огромный толчок для поиска самостоятельных путей в творчестве. Народная графика – это часть народной изобразительной культуры, а лубок является направлением народной графики, бытовавшим в XVII-XIX в., уникальным по своей форме, функциям и содержанию художественным явлением в русской культуре.

Изучать лубок можно с разных позиций – техники, истории, содержания, видов, связей с другими видами прикладного искусства. Лубок интересен с точки зрения своего содержания – он мог быть назидательным, информационным, просветительским, обучающим и воспитательным. Лубок является очень интересным для изучения объектом народного и авторского искусства, органично объединяющего изобразительный, прикладной и информационный материал. Изучая эту тему, можно коснуться книжной миниатюры, северной росписи по дереву, наивного искусства, печатных резных досок, гравюры на дереве и т.д. Разнообразие используемых сюжетов в традиционном лубке – тоже большое поле деятельности для изучения и творчества. Лубок – уникальный материал для изучения азов графики и изобразительного искусства, возможность в комплексе с изобразительными навыками дать информацию учащимся по народной культуре, познакомиться с бытом, фольклором, нравами и традициями русского народа. Лубок и лубочная техника являются в программе своеобразным ключом к изучению многих тем.

В практике работы студии – изучение лубка через исследовательские работы обучающихся, распространение их опыта работы, использование наработанного материала для проведения учебных занятий с разными возрастными группами студии. За годы работы разработана система заданий, подготавливающая детей к восприятию народной графики, раскрывающая характерные стилистические особенности лубочных картинок, разработана методика последовательного изучения народной графики с разными возрастными категориями обучающихся. Разработанный материал апробирован в условиях студии на группе младшего и среднего школьного возраста, студенческих группах. Выполненные учебные и творческие работы по теме были показаны на выставках городского, областного и Всероссийского уровня. Творческие работы по лубочным мотивам стали лауреатами Всероссийского конкурса «Я вхожу в мир искусств» (Овсянова Марина, Кузнецова Ксения, Кузнецова Екатерина, Большаков Александр, Большаков Даниил). Творческая работа по рисованному лубку Тарасовой Елены в комплекте с исследовательским материалом получила диплом 1 степени на областной научно-исследовательской конференции «Шаг в будущее», грант губернатора Костромской области. Сегодня в творческой копилке студии есть не только отдельные работы, но и коллекции, посвященные лубку. Работы воспитанников представлены на постоянных выставках в Центре, вызывают большой интерес экскурсантов из числа детей и взрослых. Методический материал и результаты работы по теме были показаны на открытых городских и областных семинарах для педагогов Костромы и Костромской области.

Список литературы

1. Мудрость народная: Жизнь человека в русском фольклоре. Выпуск 2.: Детство, отрочество. – Москва: Художественная литература, 1994.
2. Соколов Б.М. Художественный язык русского лубка. – Москва: Российский государственный гуманитарный университет, 2000.

ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Ахметова Ландыш Мунировна

воспитатель

МАДОУ №32 «Семицветик»

г. Лениногорск, Республика Татарстан

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ В ИНТЕГРАЦИИ С ПОЗНАВАТЕЛЬНЫМ РАЗВИТИЕМ

Аннотация: в статье раскрываются вопросы развития детей дошкольного возраста. Описывается методика Н.А. Зайцева, направленная на раннее обучение детей технике чтения. Отмечается эффективность данной методики, т.к. методика разработана с учетом возраста и физической активности детей, она не требует усидчивости и сосредоточенности. Описываются примерные задания методики чтения Н.А. Зайцева.

Ключевые слова: кубики Н.А. Зайцева, методика чтения Н.А. Зайцева, развитие навыков чтения, дети дошкольного возраста.

В наше время педагог должен по-новому взглянуть на систему воспитания и обучения: если природа ребенка, его физиология требует постоянного движения и действий, нужно построить образовательный процесс так, чтобы воспитательная и учебная деятельность гармонизировала с физиологией ребенка. Учеными доказано, что ребенок усваивает больше информации, находясь в движении, манипулируя обучающими пособиями, чем в утомляющей неподвижной позе, которая, в свою очередь, угнетает его психику и одновременно тормозит процесс усвоения информации.

Одним из уникальных методов, отвечающих современным требованиям новых образовательных стандартов является методика раннего обучения дошкольников чтению – методика Н. А. Зайцева. Актуальность ее применения очевидна, т.к. она предполагает интеграцию со многими образовательными областями программы дошкольного воспитания и образования. В частности, интеграция обучения грамоте по кубикам Зайцева с познавательным развитием делает ее наиболее насыщенной и многогранной. Дети обучаются чтению и счету, через познание окружающего мира.

В процессе занятий основной упор делается на общее развитие и расширение кругозора ребенка, умение логически мыслить. Например, задание «Назови лишнее слово, объясни, почему оно лишнее и запиши его на кубиках» требует от ребенка умение анализировать, объединяя предметы в группы по определенным признакам, сравнивать, принимать решение и аргументировать свой ответ.

Для тех, кто ищет положительные аспекты в методике Н.А. Зайцева, можно сказать так: «...Метод «Кубиков Зайцева» – прямая и практическая реализация мыслей и рекомендаций отца русской физиологии И.М. Сеченова».

Методика основана на естественной потребности и любви ребенка к игре. По сути, в легкой, ненавязчивой, интересной, игровой форме ребенок очень быстрыми темпами овладевает навыками чтения. Во время занятий дети могут ходить, стоять, лежать на мате, они не портят осанку, не портят зрение, потому что работают с таблицами и кубиками на которых написаны большие буквы. В процессе постижения знаний – полное раскрепощение позы и поведения, столь необходимых маленькому ребенку, плюс постоянно меняющаяся интересная игровая ситуация, плюс увлекательные соревнования, плюс радость от явных и быстрых достижений.

Если занятие интересное, подвижное, разнообразное – энергия ребенка неиссякаема: с кубиками учиться весело, интересно и полезно. Никакого утомительного сидения за партами в скованной позе, которая душит ребенка, противоречит его физиологии.

Главное в методике Н.А. Зайцева – всесторонне развивая ребенка и обучая его чтению, не нанести вреда его физическому и психическому здоровью, создавать на занятии настроение радости и успеха в познании.

Методика Н.А. Зайцева уникальна тем, что, постигая грамоту, ребенок знакомится с окружающим миром, учится мыслить, развивается всесторонне. Ежедневная работа с кубиками и таблицами, многократное повторение «песенок» способствуют также развитию артикуляционного аппарата. Можно успешно использовать чистоговорки при чтении складов по таблице Зайцева.

Эффективность занятий будет более существенной, если заниматься ежедневно по несколько раз в день, уделяя ребенку 10-15 минут, нежели заниматься 1 раз в неделю по 30 минут.

Таблицы и кубики Зайцева должны быть постоянно в пользовании детей в доступном для них месте: захотел – покрутил кубик, пропел песенки, которые на нем живут; «пробежался» указкой по таблице, спел песенки, написал свое имя (имя мамы, папы, друга, ...).

Занятия должны проходить в игровой, соревновательной форме: кто быстрее отыщет кубик, напишет слово.

В процессе планирования занятий по обучению детей чтению, можно придумать и изготовить огромное разнообразие дидактических игр: «Поймай рыбку», «Напиши и прочитай плакат по правилам дорожного движения», «Подбери пару к слову». Такие игры – задания

помогают воспитателю решать множество педагогических задач – это неисчерпаемый родник для проявления творчества и фантазии педагога. Интегрированные тематические занятия помогут ребенку глубже и разносторонне изучить определенную тему. Для обучения чтению можно использовать темы «Овощи-фрукты», «Животные», «Растения», «Грибы», «Времена года», «Космос», «Морские обитатели», «Безопасность», «Профессии» и т.д. Например, на занятиях по теме «Продуктовый магазин», дети не только пишут и читают по кубикам и табличкам Зайцева, но и считают, знакомятся с составом числа. Главное, что занятия проходят без рутины, в игре, в движении, что доставляет ребенку радость познания и осознания успешности.

Самые любимые игры детей на занятиях по обучению чтению: «Живое слово», «Сардельки-сосиски», «Кроссворды», «Анаграммы», «Записки Шерлока Холмса». Дети старшего возраста пишут с помощью Кубиков предложения и тексты. Могут написать поздравления родителям «С Новым годом!» или «С днем защитника Отечества!». На занятиях дошкольники знакомятся с пословицами, поговорками, учатся понимать и объяснять их смысл, постигают красоту русской поэзии, читая стихотворения, написанные на больших плакатах крупным текстом. При многократном прочтении таких плакатов, стихи быстро запоминаются и, как правило, остаются в памяти на всю жизнь.

Ребята, научившиеся читать, охотно выполняют задания на развитие логики, памяти, внимания.

Любимые игры детей на занятиях по обучению дошкольников чтению:

1. «Живое слово». Воспитатель произносит склады: К, РО, КО, ДИ, Л. Те, кто первыми нашли названные склады на кубиках выбегают и становятся в названном порядке на отмеченную дорожку. Остальные дети читают название животного.

2. «Записки Шерлока Холмса». Детям предлагаются обрывки текстов, которые пронумерованы. Собирая куски текста в порядке возрастания номеров, дети получают целый текст и читают его.

3. «Сардельки-сосиски». Из кубиков составлен текст «УСАШКИВКАРМАШКЕСУШКИШИШКИДАШАШКИ». Детям необходимо правильно разбить текст на слова.

4. «Угадай, что за птица». Детям предлагается таблица, в которой записано название птицы. Некоторые буквы текста «стерлись». Необходимо по имеющимся гласным восстановить слова.

□ О □ О □ Е И

СОЛОВЕЙ

□ О □ О □ Е И

ВОРОБЕЙ

5. «Соедини стрелками слова левой колонки со словами правой колонки» Выполняя это задание, дети находят взаимно-однозначные соответствия между животными и их характерными определениями, а также учатся синтезировать словосочетания существительное-прилагательное женского и мужского рода, в определенном падеже и числе.

ВОЛК	КОСОЛАПЫЙ
ЛИСА	КОЛЮЧИЙ
ЕЖ	ЯДОВИТАЯ
МЕДВЕДЬ	ХИТРАЯ
ЗМЕЯ	ЗЛОЙ

6. Запомни и восстанови таблицу.

Детям предлагается таблица по определенной тематике (например, по теме «Деревья»), которую они изучают в течение одной минуты. Затем педагог закрывает таблицу. У каждого ребенка на столе находится такая же таблица с незаполненными ячейками и полоски бумаги, на которых написаны данные слова. Задание: восстановить таблицу по памяти, расположив в каждой ячейке по одному слову.

БЕРЕЗА	КЛЕН	ВИШНЯ
ДУБ	СОСНА	ЯБЛОНЯ

Список литературы

1. Н.А. Зайцев. «Методика Н.Зайцева. Учебник для родителей, воспитателей, учителей», Санкт-Петербург, 2007 г.
2. Скоролупова О.А. «Занятия с детьми по ознакомлению с окружающим миром».
3. Удальцова Е.И. «Дидактические игры в обучении и воспитании дошкольников».

Бакирова Лениза Голусовна
воспитатель
Шатунова Лейсан Голусовна
воспитатель

МАДОУ «Детский сад №95 «Балкыш»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ НОД В СТАРШЕЙ ГРУППЕ «МОЯ ЛЮБИМАЯ МАМА»

Аннотация: в статье авторами приводится тематическая непосредственно образовательная деятельность для детей 5-6 лет с подробным описанием хода мероприятия.

Ключевые слова: домашний очаг, семья, мама, добро.

Программное содержание

Цель: познакомить детей с понятием домашний очаг, воспитывать уважение к членам своей семьи.

Задачи:

– **Образовательные:** Продолжать учить подбирать к существительным качественные прилагательные, согласовывая их в роде, числе и падеже, и составлять предложения с этими сочетаниями; продолжать подбирать соответствующие глаголы к существительным; продолжать упражнять в использовании в речи местоимений «моя», «мою»; продолжаем знакомить с пословицами; продолжать составлять описательный рассказ о маме по фотографии.

– **Развивающие:** Продолжаем развивать интонационную выразительность речи; упражнять в подборе родственных слов; развивать логическое мышление, память, воображение.

– **Воспитательные:** Воспитываем уважительное и внимательное отношение к людям, желание помогать маме.

Материал: фотографии с изображением мам, цветные карандаши, альбомные листы, мультимедийное оборудование, фото мам.

Ход занятия

Вводная часть

Воспитатель читает детям стихотворение Л. Николоенко «Доброта»:

В доме добрыми делами занята,
Что от этой доброты
Тихо ходит по квартире доброта.
Приживаются цветы,
Утро доброе у нас, Рыбки, ежики, птенцы.
Добрый день и добрый час, Я тебе отвечу прямо:
Добрый вечер, ночь добра, - Это мама, мама, мама!
Было доброе вчера.
И откуда, спросишь ты,
В доме столько доброты.

– О ком это стихотворение? Ребята, а как зовут ваших мам? (назвать имя, отчество). Какие красивые имена у ваших мам.

Основная часть

– Ребята, а вы своих мам любите? (да). Хотите сделать подарок мамам? (да). Вот, посмотрите, какая волшебная шкатулка. Давайте подберем для своей мамы самые нежные, ласковые слова и сложим их в волшебную шкатулку. Воспитатель пишет слова детей на лепестках.

– Молодцы! Вот сколько чудесных слов собрали мы в шкатулку для мамы.

А пока мы его закроем, чтобы наши слова не растерялись и не забылись.

Игра «Расскажи о маме»

Первым начинает педагог. Он показывает детям фотографию и рассказывает о своей маме. Например: «Мою маму зовут Ольга Анатольевна. Она работает в школе. Моя мама по профессии учитель. Моя мама учит детей. Она добрая, веселая, ласковая, красивая, любимая...». Ребята мы стали старшими отвечаем полным предложением.

Физминутка «Мама».

Воспитатель читает стихотворение, дети выполняют соответствующие движения.

Маму я свою люблю, (сжать руки на груди)
Я всегда ей помогу:
Я стираю, (тереть кулачок о кулачок)
Полоскаю, (пальцы сжаты в кулак, двигать кистями рук из стороны в сторону)
Воду с ручек отряхну. (трясти кистями рук)
Пол я чисто подмету (воображая в руке веник, подметать пол)
И дрова ей наколю. (воображая в руке топор, рубить дрова)
Маме надо отдыхать, (ладошки обеих рук положить под щеку)
Маме хочется поспать. (голова слегка наклонена в сторону)
Я на цыпочках хожу, («ходить» указательным и средним пальцем правой руки)
И не разу, по левой руке)
И не разу ни словечка не скажу. (на последнем слове поднести указательный палец правой руки к губам).

Воспитатель:

Мама – это первое слово, которое говорит малыш.

Мама – это защита, опора от разных невзгод.

Мама – самая добрая на свете,
Без мамы не могут жить дети.
– Давайте вспомним пословицы и поговорки о маме.
При солнышке тепло, при матери добро;
Птица рада весне, а дитя матери;
При солнышке тепло, при матери добро;
Без матки пчелки пропащие детки;
Куда мать, туда и дитя;
Любящая мать – душа семьи и украшение жизни;
Материнская молитва со дна моря достанет;
Мать всякому делу голова;
Мать кормит детей, как земля людей.
– Как хорошо, когда у каждого ребенка есть своя мама. А какие мамы бывают у животных? (ИКТ-игра или с иллюстрациями).
У зайчат мама – зайчиха.
У лисят мама – лиса.
У медвежат мама – медведица.
У волчат мама – волчица.
У бельчат мама – белка.
– Мамы зверей так же любят своих детей, как и ваши мамы.
– Ребята, предлагаю игру «Мамин цветок», волшебную шкатулку открываем, и красивый цветок все вместе соберем. (Дети берут по одному лепестку и составляют цветок).
– Ребята, давайте громко скажем мамам за то, что всему нас научили «Мамочка, спасибо!».
Воспитатель предлагает нарисовать портрет своей мамы.
Воспитатель читает стих «Мама».
Маму любят все на свете. Если, что-нибудь случится,
Мама – лучший друг. Если вдруг беда,
Любят мам не только дети,
Мамочка придет на помощь,
Любят все вокруг. Выручит всегда!
Мамы много сил, здоровья
Отдают всем нам, значит правда, нет на свете
Лучше наших мам.

Итог работы. Выставка детских работ «Моя мама !!!».

Список литературы

1. Л.М.Шипицына, О.В. Заширинская, А.П.Воронова, Т.А.Нилова «Азбука общения». - С-П.: Детство- пресс, 2004.
2. «О маме» (стихи и рассказы). - М.: Детская литература, 1988.
3. «При солнышке тепло, при матери добро» (русские пословицы и поговорки) - М.: Детская литература, 1979.

Бушева Инна Валериевна

старший воспитатель

МБДОУ детский сад общеразвивающего вида № 42
г. Армавир, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ДО

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы внедрения ФГОС ДО в практику дошкольных организаций. Описываются методические компетентности педагога, а также выявлены компоненты системы формирования методической компетентности. Сделана попытка разработки путей совершенствования компетентности педагогов средствами методической службы ДОО.

Ключевые слова: методическая служба, методическая компетентность, методическое сопровождение, сервисные центры.

Китайская народная мудрость гласит: «Не дай Вам Бог жить в эпоху перемен». Современный мир меняется с невероятной скоростью. Однако время перемен – это время, как больших трудностей, так и время больших возможностей.

Приняты образовательные стандарты для дошкольных образовательных учреждений и теперь необходимо внедрить их практику, что влечет кардинальные изменения во всей системе дошкольного образования и в каждом детском саду, в частности.

Хорошо известно, что успех реализации любой программы зависит от наличия условий, необходимых для ее выполнения. Во ФГОС ДО (п.3.2.6) говорится, что в ДОУ должны быть созданы условия для:

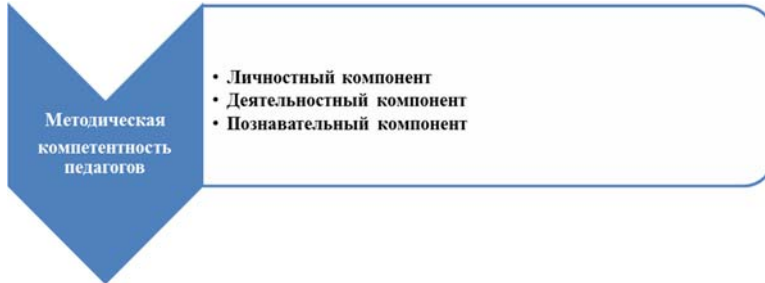
1) профессионального развития педагогических и руководящих работников, в том числе их дополнительного профессионального образования;

2) консультативной поддержки педагогических работников и родителей (законных представителей) по вопросам образования и охраны здоровья детей, в том числе инклюзивного образования (в случае его организации);

3) организационно-методическое сопровождение процесса реализации программы, в том числе во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

К таким условиям можно отнести наличие необходимого ресурсного обеспечения, оснащенность образовательного учреждения в соответствии с требованиями, материально-техническая база и, конечно же, информационно-методическая служба, действующая в инновационном режиме. Приоритетным направлением деятельности методической службы ДОО сегодня является сопровождение формирования методической компетентности педагогов в условиях введения ФГОС ДО.

Изучением проблемы методической компетентности педагогов занимался ряд отечественных ученых Т.Н. Гушина, Т.А. Загрина, И.Ю. Ковалева, Т.Э. Кочарян. Под методической компетентностью педагогов понимается единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, где методическая компетентность с одной стороны рассматривается как одна из ступеней профессионализма, составляющая основу педагогической деятельности, а с другой стороны – способность личности педагога на разном уровне решать различные типы педагогических задач. Рассматривая понятия «компетентность», «метод», «методический», методическую компетентность можно определить как интегративное качество, включающее в себя владение психолого-педагогическими и методическими знаниями, умениями и навыками в работе с контингентом дошкольников и их родителями, желание и умение самосовершенствовать уровень своей квалификации и развивать свои профессиональные качества.



Методическая компетентность педагога	
Согласно ФГОС	
Личностный компонент	Основной акцент делается на принципах гуманизации дошкольного образования, уважении личности ребенка и взаимодействии взрослых (родителей, педагогов) и детей, что усиливает роль умений педагога, связанных с психологической стороной личности: коммуникативных, перцептивных, рефлексивных.
Деятельностный компонент	Так как ФГОС ДО требует реализацию образовательной программы в формах, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям детей с обязательным учетом «индивидуальных потребностей, связанных с жизненной ситуацией и состоянием здоровья» каждого ребенка, где ребенок активный субъект образовательного процесса, соответственно каждый педагог должен иметь хороший багаж профессиональных знаний и умений, а также способность актуализировать их в нужный момент и использовать в процессе реализации своих профессиональных функций, включая исследовательские и творческие умения.
Познавательный компонент	Требуются умения, составляющие теоретическую подготовку педагога и с обязательным учетом ФГОС: аналитико-синтетические (умение анализировать новые программно-методические документы, выявлять методические проблемы и определять пути их решения, умение классифицировать, систематизировать методические знания); прогностические (умение прогнозировать эффективность выбранных средств, форм методов и приемов, умение применять методические знания, умения и навыки в новых условиях внедрения ФГОС); конструктивно-проектировочные (умение структурировать и выстраивать процесс обучения в соответствии с ФГОС, отбирать содержание и формы проведения занятий, подбирать методики, методы и приемы, умение планировать методическую деятельность).

Содержание понятия «сопровождение процесса формирования методической компетентности педагога ДОО», включает в себя комплекс действий, объединяющий планирование, организацию педагогической поддержки, направленной на оптимальное решение задач образовательного процесса и обеспечивающей педагогу переход на качественно новый уровень его профессионально-личностного развития. Для выполнения этой цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучение концепции ФГОС ДО, разработка локальных актов ДОО, соответствующих новым требованиям;
2. Обеспечение методической базы для реализации ФГОС ДО;
3. Анализ степени готовности педагогов к переходу на ФГОС ДО и проблем с этим связанных;

4. Методическое сопровождение формирования методической компетентности педагогов ДОУ в условиях введения ФГОС ДО.

По реализации задачи № 1, была проделана следующая работа:

на базе ДОУ проводились семинары, методические часы, практикумы по изучению документов, связанных с введением ФГОС ДО;

организовано обучение на курсах повышения квалификации по ФГОС ДО всех педагогов ДОУ (на сегодняшний момент, из 13 педагогов только 1 не прошел курсы);

пересмотрены локальные акты ДОУ и внесены изменения в соответствии с ФГОС ДО.

По реализации задачи № 2:

пересмотрено методическое обеспечение в соответствии с ФГОС ДО, составлен список необходимого оборудования и ведется оснащение. Так, например, приобретается методическая литература и оборудование для организации предметно-развивающей среды в соответствии с ФГОС ДО и образовательной программой ДОУ.

По реализации задачи № 3:

проведена диагностика и самодиагностика готовности педагогов к переходу на ФГОС ДО (результаты диагностики достаточно высоки: 100% педагогов владеют ИКТ, 100% педагогов применяют на практике современные технологии, 60% занимаются проектной деятельностью и т.д.);

проведен аудит соответствия работающих в ДОУ педагогов требованиям профессионального стандарта;

выявлены затруднения педагогов, (основным препятствующим фактором в развитии методической компетентности для 54,70% педагогов является недостаток научно методической литературы; 47,00% – перегрузка в работе; педагогов, безразличных к переменам, не выявлено; 100% педагогов отметили, что нуждаются в методическом сопровождении при переходе на ФГОС ДО), которые учтены при годовом планировании работы ДОУ, при планировании работы с молодыми специалистами и при планировании самообразования педагогов (в индивидуальную программу самообразования мы рекомендуем включить следующие разделы: изучение психолого-педагогической литературы; разработка программно-методического обеспечения образовательного процесса в соответствии с ФГОС; освоение педагогических технологий; выстраивание собственной методической системы (отбор содержания, методов, форм, средств воспитания и обучения); выбор критериев и показателей результата образовательно-воспитательного процесса, разработка диагностического инструментария; участие в реализации программы развития образовательного учреждения; в системе методической работы; обучение на курсах повышения квалификации; участие в работе творческих, экспериментальных групп; проведение индивидуальной исследовательской, экспериментальной работы; обобщение собственного опыта педагогической деятельности (статьи, рекомендации, доклады, педагогическая мастерская, мастер-класс и т.д.); запланированы семинары и др. формы методической работы по организации развивающей предметно-пространственной среды.

По реализации задачи № 4: в годовой план работы ДОУ внесены мероприятия по формированию методической компетентности у педагогов в условиях перехода на ФГОС ДО.

Компоненты системы формирования методической компетентности

Компоненты системы формирования методической компетентности	
На уровне города	В ДОУ
круглые столы, педагогические конференции, курсы повышения квалификации, организованные УО, ЦРО г. Армавира, АГПА, ККИДППО, а также ГМО и ПДС организованные УО и ЦРО г. Армавира	методическая служба ДОУ, педагогический совет, методический час, семинары и др. методические мероприятия ДОУ, «Школа молодых специалистов», «Школа младших воспитателей».

Вашему вниманию я предлагаю мой подход к организации методической службы в ДОУ для эффективной работы по формированию методической компетентности педагогов в условиях введения ФГОС:

Основные сервисы методической службы ДОУ

Сервисы	Цель	Сервисные средства	Оценка удовлетворенности
Методический (основной)	Внедрение эффективных технологий обучения и воспитания. Разработка программ по индивидуальным траекториям повышения мастерства педагогов.	Педагогические советы. Теоретические семинары Семинары-практикумы. Мастер-классы. Портфолио педагога. Наставничество для молодых педагогов.	
	Сопровождение молодых специалистов	Проектная деятельность. Школа молодого воспитателя. Школа младшего воспитателя. Психологические тренинги	Отчет о самооценке ДОУ: - внешняя экспертиза;

Маркетинговый	Исследование запросов родителей детей, посещающих ДООУ на образовательные услуги, предоставляемые в детском саду. Прогнозирование изменений воспитательно-образовательного процесса	Анкетирование и опрос детей, родителей, социальных партнеров. Исследования организационной культуры ДООУ. Изучение рынка труда. Внешняя оценка деятельности	- мониторинг системы удовлетворенности; - мониторинг социализации детей; - мониторинг потребностей педагогов ДООУ
Консалтинговый	Повышение профессионализма педагогов. Индивидуально-методическая поддержка в режиме консультирования и коррекции	Контроль соответствия уровня квалификации педагогов требованиям профессионального стандарта педагога ДООУ. Повышение квалификационного уровня педагогов. Консультирование педагогов в решении злободневных профессиональных проблем. Оказание методической помощи педагогам. Экспертиза методических разработок, творческих разработок педагогов и продвижение их участия в различных конкурсах	
Библиотечно-методический	Повышение востребованности библиотечного фонда, медиаматериалов, методматериалов, электронной библиотеки для повышения профессионального мастерства педагогов.	Действующий методический кабинет. Наличие перспективного планирования. Медиатека. Электронная библиотека.	
Мониторинговый	Получение аналитико-диагностической и прогностической информации; текущий промежуточный контроль состояния и результативности воспитательно-образовательного процесса.	Мониторинг исследований через анкетирование, опрос. Опрос участников образовательного процесса. Проведение контроля. Результаты мониторинга образовательной деятельности.	

Список литературы

1. Волобуева Л. М., Мирко И. А. Активные методы обучения в методической работе ДООУ // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2006. – № 6 (32). – С.70-79.
2. Загивная Т. А. Становление научно-методической компетентности педагогов в процессе профессиональной деятельности [Электронный ресурс]: Дис... канд. пед. наук. – СПб: РГБ, 2006 – 178 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
4. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя / Н. В. Кузьмина. – М.: АПН, 1990. – 149 с.
5. Лукьянова М. И. Профессиональная компетентность педагога: теоретический анализ понятия // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С.8-15.
6. Майер А. А. Модель профессиональной компетентности педагога дошкольного образования // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2007. – № 1 (35). – С.4-8.
7. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». [Интернет]. Режим доступа: <http://mon.gov.ru>
8. Никишина И. В. Диагностическая и методическая работа в образовательных учреждениях / И. В. Никишина. – Волгоград: Учитель, 2007 Педагогическое проектирование / Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М.П. – М., 2007.
9. Шаган В.С Организационно-педагогические условия управленческого содействия развитию профессионально-педагогической компетентности / В.С. Шаган // Гуманизация высшего профессионального образования: сб. науч. тр. регион. науч. интерактив. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2005. – С. 210-212.
10. Шаган В.С. Модель психолого-педагогической поддержки развития профессиональной компетентности преподавателя / В.С. Шаган // Гуманизация высшего профессионального образования: сб. науч. тр. регион.

Глушук Татьяна Аркадьевна
воспитатель
Половникова Елена Павловна
воспитатель

МБДОУ №44 «Аленушка»
г. Анапа, Краснодарский край

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ХОДЕ НОД И РЕЖИМНЫХ МОМЕНТОВ С УЧЁТОМ ИНТЕГРАЦИИ ДЕТСКИХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: статья посвящена формам работы с детьми в дошкольном учреждении. Описывается режим дня детей. Автор статьи делится опытом организации режимной деятельности с использованием НОД и игровых форм. Автор статьи приходит к заключению о пользе применения данных технологий, так как подобный метод работы позволяет избежать физические и эмоциональные перегрузки детей, создают условия для проявления индивидуальности, развивают коммуникативные навыки и способности к самовыражению.

Ключевые слова: организация деятельности детей, режим дня, игровая форма деятельности.

Ежедневная организация жизни и деятельности детей осуществляется с учётом:

1. Построение образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми. А основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра.

2. Решение программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно-образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.

Ведущее место в ДОУ принадлежит режиму дня. Основные компоненты режима: дневной сон, бодрствование, приём пищи, время прогулок.

При проведении режимных моментов придерживаются следующих правил:

1. Полное и своевременное удовлетворение всех органических потребностей детей. (во сне, в питании).

2. Тщательный гигиенический уход, обеспечение чистоты тела, одежды, постели.

3. Привлечение детей к посильному участию в режимных процессах; поощрение самостоятельности и активности.

4. Формирование культурно-гигиенических навыков.

5. Эмоциональное общение в ходе выполнения режимных процессов.

6. Учёт потребностей детей, индивидуальных особенностей каждого ребёнка.

7. Спокойный и доброжелательный тон обращения, бережное отношение к ребёнку, устранение долгих ожиданий, так как аппетит и сон малышей зависит от состояния их нервной системы.

А чтобы соблюдать все эти правила, мы используем разнообразные формы работы с детьми.

Рассмотрим режимные моменты в нашей группе. День начинается с приёма детей. Каждый ребёнок идёт со своим настроением, кто-то бежит сразу в группу, кто-то тихонько шепчется с мамой, а некоторые дети молча страдают, особенно те, которые ещё не адаптировались. Чтобы облегчить этот момент, я использую театрализацию.



Можно использовать пальчиковый и перчаточный театр. Обыгрываю ситуацию и детки увлекаются игрой, у каждого есть своя любимая деятельность. Катя любит ухаживать за цветами, Таня у нас большая помощница, она накрывает на стол. Главное в этот момент не спешить, быть внимательной, выслушать каждого ребёнка, найти решение всех его проблем. Чем больше мы отдаём детям тепла, ласки, доброты, тем легче они переносят разлуку с родителями. Когда все спокойно, я предлагаю сделать гимнастику. Выполняется в игровой форме, использую имитацию, рассказывание потешек, стихов (которые дети хорошо знают).

Например:

Потянулись бодро, шумно.
Чтобы сон ушёл – зевнули,
Головой слегка тряхнули,
Разбудил нас бег на месте.
Не хотим мы больше спать,
Будем весело играть.

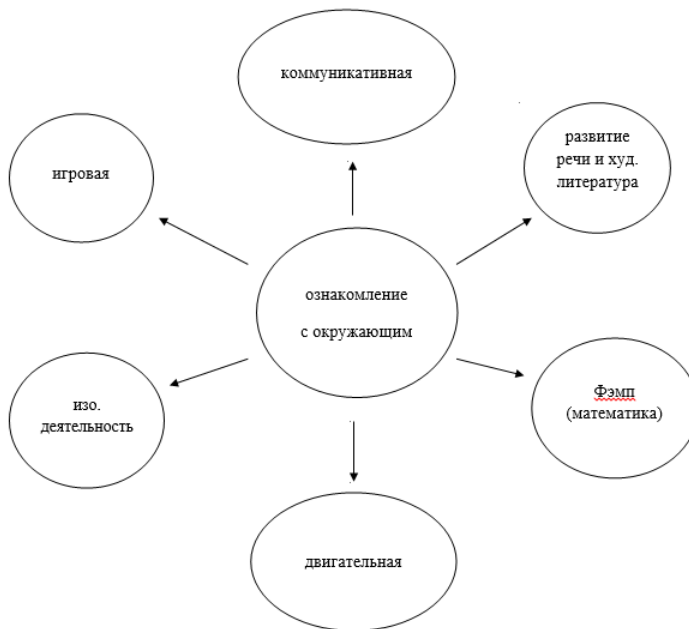
Все движения показываю я, а детки повторяют.

В этом режимном моменте задействованы: познавательная деятельность и игровая деятельность. Привитие культурно-гигиенических навыков у нас проходит очень интересно. Я провожу опытно- экспериментальную работу. Рассказываю о воде, её свойствах, о волшебной капельке. (тема зависит от планирования) на протяжении всей работы нас сопровождает сказочный персонаж заяц Фёдор. Он предлагает помыть руки с мылом.

Руки с мылом надо мыть.
Рукава нельзя мочить.
Кто рукавчик не засучит,
Тот водички не получит.

Чистые мы идём кушать. Во время приёма пищи зайчик сидит за своим столом и нахваливает еду, сидит не красиво, хулиганит. Я делаю зайчику замечание, объясняя, что болтая можно подавиться.

А теперь рассмотрим непосредственно-образовательную деятельность.



Непосредственно-образовательную деятельность я провожу в форме интеграции. Самая ведущая деятельность – это игровая. К ней постепенно присоединяются другие виды деятельности. Приведу пример: тема «Солнышко лучистое». Обращаю внимание детей на прекрасную погоду, в группе стоит изба, из окошка выглядывает солнышко, только оно без лучиков. Спрашиваю, а чего не хватает? Для чего нужны лучики? После ответов ребят, солнышко показывает свои лучики. Я читаю стихотворение:

Солнышко, солнышко
Взойди поскорей,
Освети, обогрей.
Телят да ягнят,
Ещё маленьких ребят.

(здесь прослеживается коммуникативная и познавательная деятельность)

Далее закрепляем знания о геометрических фигурах, цвет, счёт лучиков. Подошло время для физ. минутки:

Светит солнышко в окошко
Греет нашу комнату.
Мы захлопаем в ладоши
Очень рады солнышку.

(под музыку дети бегают, когда звучит музыка дождя, дети прячутся под зонтик).



Как весело, когда светит солнышко, давайте нарисует его. Детки рисуют пальчиками, а закрашивают кисточкой. В заключении можно спеть песенку «Солнышко».

В итоге, на протяжении нашей работы мы наблюдаем все виды деятельности. Далее мы собираемся на прогулку, закрепляем навыки правильной последовательности одевания, читаем стихи, потешки. На прогулке я обращаю внимание детей на погоду, на всё то что нас окружает, рассказываю эмоционально, учу детей видеть красоту окружающего мира.



Перед сном мои ребята обязательно ждут сказку. Это успокаивает их нервную систему, дети быстрее засыпают. После пробуждения мы делаем гимнастику в кровати, ходим по дорожке здоровья, выполняем закаливающие процедуры.



Всё это прослеживается и во второй половине дня. Применение данных технологий, позволило избежать физические и эмоциональные перегрузки воспитанников, создали условия для проявления индивидуальности, развитие коммуникативных навыков способности к самовыражению удовлетворение потребности в двигательной активности дошкольника.

Данилова Светлана Геннадьевна
педагог, воспитатель первой квалификационной категории
МБДОУ №36 детский сад «Золотой ключик»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ЭТИКЕТ КАК СРЕДСТВО ВСЕСТОРОННЕГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы использования этических игр в различных видах деятельности, способствующих всестороннему развитию дошкольников, приводятся практические примеры данных игр.

Ключевые слова: этикет, культура общения.

Ежегодно в начале, середине, конце учебного года мы проводим мониторинг сформированности интегративных качеств воспитанников. Одним из интегративных качеств является «Овладение средств общения и способов взаимодействия со взрослыми и сверстниками». Критерием уровней овладения интегративными качествами хорошо представлены в методических рекомендациях «Мониторинг воспитательно-образовательного процесса в разных возрастных группах». В своей статье хочу рассказать, как провожу работу в разных возрастных группах.

«Под общением понимается взаимодействие людей, направленное на согласование и объединение усилий с целью достижения общего результата» (М.И. Лисина).

Мы живем в эпоху социально-экономической нестабильности в обществе, что приводит к увеличению числа детей-дошкольников с нарушениями в поведении и эмоционально-личностном развитии.

Чрезмерное увлечение компьютерными играми в домашних условиях приводит к тому, что дети разучились общаться, не хотят слышать и понимать взрослых. У многих детей повышен уровень тревожности, занижена самооценка. Увеличилось число детей с речевыми нарушениями, что затрудняет общение. Помочь таким детям преодолеть трудности, развить желание общаться - в наших силах. И делать это целесообразно, пока ребенок еще маленький. Известно, что с возрастом проблемы обычно лишь усугубляются. Поэтому наряду с развитием психических функций, интеллекта ребенка нельзя забывать о развитии его нравственно-эмоциональной сферы, которая непосредственно связана с развитием функции общения и коммуникативных способностей.

С введением в Федеральных государственных требований в структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в дошкольном образовании открылась новая веха. Происходят изменения и в преобразовании в современной теории и практике. Были выделены новые понятия «образовательные области». Содержание образовательной области «Коммуникация» направлена на достижение целей овладения конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми через решение следующих задач:

- развитие свободного общения с взрослыми и детьми;
- развитие все компонентов устной речи в разных формах и видах детской деятельности;
- практическое овладение воспитанниками нормами речи.

Одним из итоговых результатов освоения программы является интегративное качество «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками».

Основой культуры общения является соблюдение этических норм речевого поведения (речевого этикета). В этой связи логично говорить о широком и узком понимании речевого этикета.

В широком смысле – это все правила, регулирующие поведение говорящего и слушающего (мимику, жесты, позу, содержание речи, ее тон, выбор выражений). В узком смысле – это сование так называемых этических формул, то есть слов и выражений, закрепленных за типовыми ситуациями в обществе: отношение и обращение, приветствие и прощание, извинение и благодарность, просьба и совет, знакомство и приглашение, согласие и отказ, утешение, поздравление и некоторые другие. Правильное использование этических формул в речи помогает установлению контакта между собеседниками, поддержанию общения в тональности вежливости, доброжелательности, взаимного внимания, что, в свою очередь облегчает взаимоотношения между людьми.

Созданная предметно-развивающая среда в нашей группе позволяет детям активнее вступать в общение в игровой, речевой, конструктивной, трудовой, познавательной, музыкально-ритмический, театрализованной деятельности.

Обучая детей этикету, большее значение в своей работе уделено этическим играм, которые использую в различных видах деятельности.

В младшем дошкольном возрасте самым лучшим способом привить детям хорошие манеры является пример взрослого (воспитателя). Подражая взрослым, ребенок без труда усвоит все правила приличия. Самое важное, чтобы норма поведения взрослых была верной. Поэтому общаясь с 3-4 летним малышом не забывала говорить, «спасибо» и «пожалуйста», старалась не перебивать его в разговоре, разговаривала с ним в спокойном тоне. Лучше лишний раз напомнить ребенку, как нужно себя вести, чем кричать на него за то, что он не так поступил. Использовала такие упражнения «Запомни движения», «Запомни мое лицо», дидактическая игра «Настроение», игра – имитация «Мы-обезьянки».

Цель игры: упражнение тренирует способность подражания взрослым и детям.

Педагог предлагает одному из детей стать обезьянкой и повторять все свои движения: он шагает – и обезьянка шагает, он поднимает руку – и обезьянка тоже.

Остальные дети наблюдают и говорят: «правильно, не правильно успевает обезьянка или не успевает и т.д.). Затем можно разбить детей в группы по 3 человека: один показывает второй, выполняет (обезьянка), а третий наблюдает и комментирует правильность. В этих упражнениях, этюдах на имитацию выразительных движений ребята учились изучать свои эмоции и чувства, выражать и проявлять их.

В старшем дошкольном возрасте, обучая детей этикету, опиралась на литературу «Азбука общения» авторы Л.М. Шипицына, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова, где описано много сюжетно-ролевых, дидактических игр, игр-драматизаций, игр-инсценировок, творческих игр, этюдов, которые помогают в воспитании у детей хороших манер и умению общаться с взрослыми и сверстниками.

Проводила с детьми такие игры: «Мой портрет», игра-драматизация «Наша Маша маленькая», «Угадай кто это?», которые были направлены на то, чтобы дать представление о чувстве собственного достоинства, о необходимости оценивать свои поступки.

Учу детей осознавать свою половую принадлежность. В этических беседах «Я мальчик», «Я девочка», «Можно ли обижать девочек», при решении детьми проблемных ситуаций, в игровой деятельности мальчики учатся уважительно относиться к девочкам, защищать их интересы.

В работе с детьми использовала проблемные ситуации «Вместе тесно, а врозь скучно», «Помири друзей», разучивала мирилки, проводила беседы «Какие мы разные», «Что мы умеем» где они учились оценивать свои поступки.

В театрализованной деятельности, трудовой деятельности, сюжетно-ролевых играх дети учатся играть, трудиться сообща. У детей развито умение договариваться, помогать друг другу.

Рассматривание дидактических карточек С.А. Нисонкиной «Учимся вежливости. Дошкольникам об этикете» о правилах общения, чтение и обсуждение художественной литературы «Правила поведения для воспитанных детей», «Вредные советы» Г. Остера, «Волшебное слово» В. Осеевой и другие способствовало обогащению знаний и понятий о правилах общения.

В межличностном общении друг с другом дети учились использовать речевые средства общения. В составлении рассказов, беседах учились выстраивать ролевой диалог: отвечать на вопросы, задавать вопросы, составлять рассказы. В подвижных играх, проведении физкультурминуток, пальчиковых играх, разучивании стихотворений детей с удовольствием общаются друг с другом, используют формулы словесной вежливости «Спасибо», «Пожалуйста», «Доброе утро» и т.д.

Проводила с детьми беседы и экскурсии по ознакомлению с историей и сотрудниками детского сада. В ходе экскурсии, этических бесед, наблюдением за работой взрослых и оказании помощи дворнику, помощнику воспитателя ребята учились уважать взрослых, ценить их труд и благодарить. Результатом являлась выставка детских работ «Наш детский сад».

Проводила с детьми беседы о семье, обязанностях членов семьи. Ребята учились составлять рассказы из опыта «Кем работает мой папа», «Кем работает моя мама», «Как я помогаю маме» и др. в рисовании и выставке детских работ на тему «Моя семья» ребята отразили любовь к своим близким, членам своей семьи. Большой интерес вызвало у ребят и родителей участие в конкурсах «Мастерская деда мороза», «Мой друг дракона», «Дары осени», «Кулинарный поединок», «Подарок папе». В совместной деятельности дети и взрослые изготовили игрушки-самоделки, вкусные блюда, проявили творчество. Таким образом, дети убедились,

что общая коллективная деятельность сплачивает, приносит хорошие результаты, способствует формированию. Такого качества, как умение доводить начатое дело до конца.

В результате у детей развито интегративное качество «Овладевший средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками» Дети умеют:

- использовать вербальные и невербальные средства общения;
- владеют диалогической речью и конструктивными способами взаимодействия с детьми и взрослыми;
- способны изменять стиль общения с взрослыми и сверстниками в зависимости от ситуации;
- чувствовать, и понимает другого человека;
- выражать свои творческие способности.

Список литературы

1. Н.Е. Богусловская, Н.А. Купина «Веселый этикет».
2. Л.М. Шипицына, О.В.Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова «Азбука общения»
3. С.А.Насонкина «Учим вежливости. Дошкольникам об этикете»
4. «От рождения до школы» Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования (Под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.)

Киселева Ирина Николаевна

воспитатель
ГБДОУ № 87
г. Санкт-Петербург

МЕТОДЫ РАБОТЫ СО СКАЗКОЙ

Аннотация: в статье рассматриваются способы развития воображения и речи детей дошкольного возраста с помощью сказок. Описываются методы работы со сказкой как от простого чтения, так и до самостоятельного придумывания сказки ребенком.

Ключевые слова: сказки для детей, работа со сказкой, развитие воображения детей.

Русская народная сказка с изумительным богатством её красок, с яркой характеристикой персонажей, лирическими вставками, диалогами, напевностью языка, развивают образность мышления, выразительность речи. Оказывая разностороннее влияние на развитие ребенка, сказка является хорошим материалом для развития воображения.

Для того чтобы у детей получалось придумывание сказок и историй, нужно постараться быть терпеливым, сочинять вместе, поощрять и хвалить за самые незначительные попытки и результаты. Это моральная сторона вопроса.

А важна еще и методическая. В книге Л.Б. Фесюковой «Воспитание сказкой» предложены различные методы работы со сказкой. Рассмотрим некоторые из этих методов:

1. Знакомые герои в новых обстоятельствах.

Данный метод развивает фантазию, ломает привычные стереотипы у ребят, создает условия, при которых главные герои остаются, но попадают в совершенно другие обстоятельства. Обстоятельства могут быть чисто фантастическими, невероятными (лиса и заяц вместо своих ледяных и лубяных избушек обитают на летающих тарелках), а могут быть близкими к жизни детей (лиса, заяц и петух с помощью волшебной палочки оказались в одной клетке городского зоопарка, а возможно они застряли в лифте многоэтажного дома).

2. Коллаж из сказок.

Если сказки знакомы, можно обойтись и без иллюстраций. Можно придумать сюжет новой сказки, в которой Баба-Яга встретила в лесу Колобка, и они вместе отправились в гости к лисе в лубяную избушку. Вариантов и переплétений ситуаций из разных сказок может быть множество, важно только не забыть о главных, первоначальных героях – и получится «Коллаж из сказок». Пример «коллажа из сказок»: Буратино, Красную Шапочку и Колобка злой волшебник превратил в мышек. Горевали они, горевали и решили искать спасения. Встретили старика Хоттабыча, а он забыл заклинание. Дальше начинается творческая совместная работа ребят и воспитателя.

3. Спасительные ситуации в сказках.

Взрослые, используя этот метод, специально придумывают экстремальные ситуации, требующие различных вариантов «спасательных решений». Несомненно, то, что такой метод служит предпосылкой для сочинения всевозможных сюжетов и концовок. Кроме умения сочинять, ребенок учится находить выход из порой трудных, непредвиденных обстоятельств. Экстремальная ситуация: «Однажды зайка решил поплавать. Заплыл он далеко от берега. Вдруг началась буря, и он начал тонуть...». Предложите свои варианты спасения зайки. Это будет началом новых сказок.

4. Сказки от фантастических явлений.

Понятно, что фантастические явления (то есть то, чего не бывает в реальной жизни) послужат важным отправным моментом для сочинения сказки. При этом лишь не следует забывать о двух правилах:

- а) дать понять, что они сейчас будут фантазировать;
- б) предложить им разнообразие явлений.

Рекомендуется начинать примерно так: «Представь, что ты можешь уменьшиться до размера муравья (Какое у тебя было бы занятие? Чего бы ты опасался? Захотел бы ты стать прежним?). Представь:

а) из крана на кухне полился мандариновый сок;

б) из тучи вместо дождя стал падать изюм;

в) люди придумали таблетки от сна.

Постепенно диапазон таких явлений расширяется:

а) к вам в гости пожаловал пришелец со дна морского;

б) летел над нашим поселком НЛО с волшебником на борту. А волшебник был добрый, но очень странный. Он бросил подарки: пять шапочек, три сапога, два красивых волшебных хрустальных башмачка, одну куклу Синди. Кому бы вы отдали все эти подарки? А как быть с третьим сапогом? Придумайте продолжение;

в) мама с папой купили ковер. Но никто не знал, что этот ковер из страны сочиняйки, волшебный ковер-самолет. Один год провисел ковер-самолет на стене, другой. А на третий год стало ему скучно, и решил он.... Расскажите о различных приключениях ковра-самолета.

5. Сказки по смешанному образам.

Один предмет, образ объединяется с другим, и в результате получаются несуразица, парадокс: «Однажды Бабе-Яге надоел порядок на море, и на земле, и в лесу, и высоко в небе. Решила она перепутать всех зверей, рыб, птиц. Когда все спали, она с помощью своего злого волшебства выполнила задуманное: соединила рыбу с черепахой, медведя с зайцем и т.д. В этом случае, где будут жить новые животные? Как мы их будем называть, что может случиться с ними в новых обстоятельствах?».

6. Сказка продолжается.

Мы почему-то привыкли к давно известным и логически завершенным концам сказок. Действительно, все логически закончено в сказках: репку вытащили, Колобка съела лиса, Красная Шапочка и бабушка остались живы и невредимы, Золушка и принц поженились, семеро козлят остались жить-поживать с мамой-козой. Казалось бы, что тут еще можно придумывать и измышлять. Д. Родари считает, что не только можно, но и полезно, и предлагает метод «А что потом?» (начало после конца). Этот метод полезен и интересен тем, что:

– мы можем, изменяя конец сказки, направить внимание ребенка в нужное педагогическое русло;

– развивать воображение ребенка, ломая установившиеся стереотипы.

Давайте поразмышляем: репку вытащили, а как ее делили – кто им мешал при этом, кто больше всего потрудился для этого; Колобка съела лиса – а может быть, Колобок в животе у лисы с помощью волшебных слов превратился в великана и стал мешать лисе; что сделали спасатели Красной Шапочки и бабушки со злодеем волком; а как живут Золушка и принц, поженившись, может, им опять мешает мачеха с ее дочерьми; а коза и семеро козлят, возможно, построили себе неприступную крепость, неприступную даже для волка. Как видите, варианты всегда есть, они будут своеобразными и у детей, в зависимости от уровня их творческого воображения.

7. Сказки с новым концом.

Сказочные тексты даются без концовки: а) один мальчик сочиняет сказки, в которых начало страшное, а конец веселый. В воскресенье он начал сочинять такую сказку: «Жил-был мальчик, и были у него мама с папой. Мальчик их очень любил, а они его не очень слушались. Мальчик их воспитывал, воспитывал, а потом устал и говорит: «Вот что: поживите-ка вы тут без меня, а я пойду, куда глаза глядят». И ушел. Шел-шел, и вдруг...». А дальше еще не придумал. Помогите мальчику дорассказать эту сказку.

Список литературы

1. Венгер Л. Как ускорить процесс понимания сказки //Дошкольное воспитание. – 1991. – №5. – С.45-49.
2. Венгер Л. О чем рассказывает сказка //Дошкольное воспитание. – 1992. – №2. – С.52-57.
3. Запорожец А.В. Психология восприятия сказки ребенком- дошкольником //Дошкольное воспитание. – 1986. – №3. – С.26-29.

Киселёва Светлана Васильевна

музыкальный руководитель высшей квалификационной категории

МАДОУ «Детский сад №32»

г. Ленингорск, Республика Татарстан

РЕЧЕВЫЕ И ИМПРОВИЗАЦИОННЫЕ ИГРЫ В КОНЦЕПЦИИ

К. ОРФА

Аннотация: в статье рассматриваются возможности применения игр для развития музыкального слуха детей дошкольного возраста. Описываются примеры игр, представляющие собой речевые и интонационные упражнения.

Ключевые слова: развитие музыкального слуха, музыкальный слух, речевые упражнения, игры для детей дошкольного возраста.

Применение речи в обучении музыке – одно из важнейших педагогических принципов К. Орфа. Речевые упражнения важны, прежде всего, потому, что музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. Речевой слух – одна из основ музыкального слуха. Ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К ним

относятся темп (агогика), регистр, ритм, тембр, звуковысотный рисунок (линия), артикуляция, штрихи, а также динамика, тесситура, фактура, фразировка, акцентуация, форма. Почти все выразительные средства музыки оказываются доступны для изучения практического использования в речевых упражнениях детьми раннего возраста. Базой для речевых игр служит, как правило, детский фольклор: считалки, потешки, прибаутки, заклички, кричалки, дразнилки, ритмы и т.д. Разнообразие речевой ритмики служит эффективным средством развития полиритмического слуха. Речевые полиритмические изложения, в том числе и речевой канон, доступные в исполнении дошкольникам, способствуют формированию распределенного дифференцированного внимания как необходимого условия коллективных форм музицирования. Речевые упражнения служат также эффективным средством развития интонационного слуха – способности слышать и понижать содержательный смысл музыки.

Игра «Давайте познакомимся».

Ход игры.

1. Дети стоят по кругу, каждый прохлопывает свое имя, проговаривая каждый слог.

Варианты:

- а) ребенок хлопает в ладоши соседа, называя свое имя;
- б) в обратном направлении ребенок хлопает в ладоши соседа, называя его имя;
- в) ребенок хлопает в ладоши, называя свое имя, используя разную высоту голоса (громко, тихо, шепотом, «высоким» голосом, «низким» голосом, медленно, быстро и т.д.);
- г) прохлопывание своего имени, не проговаривая его.

Игра «Канон».

Ход игры.

Дети стоят в двух кругах. По жесту дирижера-педагога, начинает движение первый круг, припевая или проговаривая знакомую потешку, на вторую строчку потешки, по жесту дирижера начинает двигаться второй круг, исполняя или проговаривая потешку сначала.

Варианты:

- а) канон исполняется в трех, четырех, пяти кругах;
- б) канон исполняется от пиано (тихо) до форте (громко) по показу дирижера;
- в) канон исполняется пиано (тихо) или форте (громко).

Игра «Доброе утро».

Ход игры.

Дети стоят в парах по кругу, лицом друг к другу. Исполняют песню «Доброе утро». На строчку «Доброе утро» – хлопок перед собой, затем скрестно хлопок с партнером – 2 раза. «Здравствуйте все» – хлопки двумя руками в ладоши соседа.

Варианты:

- а) меняются местами, движения повторяются;
- б) переходят к следующей паре, движения повторяются;
- в) внутренний круг стоит или передвигается в противоположную сторону, движения повторяются.

Игра в имена.

Ход игры.

Педагог прохлопывает ритм, дети отгадывают чье имя прозвучало.

Варианты:

- а) сыграть имя на музыкальных инструментах;
- б) отхлопать уменьшительное имя в ладоши;
- в) сыграть уменьшительное имя на музыкальных инструментах;
- г) прохлопать имя папы, мамы, сестры, брата.

Игра «Аты-баты, или мышата».

Ход игры.

Дети стоят в парах, проговаривают потешку и отхлопывают ритм:

Аты-баты, шли мышата,
Аты-баты в магазин
Аты-баты что купили,
Аты-баты апельсин.

Варианты:

- а) отхлопать ритм слов по принципу «вопрос – ответ»;
- б) сыграть на музыкальных инструментах по принципу «вопрос – ответ»;
- в) при повторе игры, начинает другой ребенок.

Игра «Цветы».

Ход игры.

Волшебник превратил всех детей в цветы. Цветы тихо шепчут свои имена.

Варианты:

- а) ребенок ритмизует, прохлопывает и проговаривает название цветка;
- б) сыграть на ударном инструменте название цветка;
- в) педагог прохлопывает название какого-либо цветка, ребенок должен узнать свой цветок, прохлопать и проговорить;
- г) прохлопать название цветка и изобразить его в движении (придумать танцевальный элемент).

Игра «Знакомство».

Ход игры.

Педагог: «Давайте познакомимся, меня зовут Светлана Васильевна». Педагог играет на

колокольчике. «А тебя?». Ребенок играет на колокольчике, и называют свое имя. Вместе повторяют несколько раз. Игра продолжается до тех пор, пока не назовут всех.

Варианты:

а) педагог говорит и хлопает «Кто у нас Сережа». Названный ребенок встает на одну ногу, все показывают на него пальцем, локтем, коленом, головой и т.д.

б) под музыку дети двигаются по залу, педагог с окончанием музыки останавливается около ребенка, спрашивает: «Как тебя зовут?». Ребенок хлопает в ладоши свое имя.

в) под музыку дети двигаются по залу, педагог с окончанием музыки останавливается около ребенка, спрашивает «Как его зовут?». Дети хлопают в ладоши имя ребенка.

г) дети двигаются по залу, педагог называет чье-нибудь имя. Все встают около этого ребенка.

Игра «Мяч».

Ход игры.

Все сидят кругом. Педагог подбрасывает мяч или теннисный шарик высоко вверх. Все стараются хлопать вместе с ударами мяча об пол. К кому он затем покатится, прохлопывает свое имя в ладоши и подбрасывает мяч.

Список литературы

1. Жилин, В.А. «Речевые упражнения». – село Варна, 1996 г.
2. Леонтьева, Т.О. «Карл Орф». – М.: Музыка, 1984 г.
3. Журнал «Дошкольное воспитание» № 9, 1998 г.
4. Журнал «Дошкольное воспитание» № 4, 1999 г.

Магась Виолетта Викторовна

воспитатель

Некрасова Оксана Вячеславовна

старший воспитатель

МБДОУ детский сад №127 «Кораблик»

г. Екатеринбург, Свердловская область

КОЛЛЕКТИВНАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования художественно-творческих способностей детей дошкольного возраста. Описываются формы творческой детской деятельности. Автор приходит к выводу об эффективности коллективной творческой деятельности детей, так как процесс коллективного творчества увлекает детей больше, чем индивидуальная деятельность.

Ключевые слова: творческая деятельность детей, художественная деятельность детей, индивидуальное творчество, коллективное творчество.

Ребенок воспитывается разными случайностями, его окружающими.

Педагогика должна дать направление этим случайностям.

В.Ф. Одоевский.

Желание сформировать у детей дошкольного возраста художественно-творческие способности, создать условия для экспериментирования и развития эстетического отношения в изобразительной деятельности, привели меня к поиску педагогической технологии, которая бы систематизировала условия, методы, приемы и организационные формы воспитания.

Наиболее интересной, на мой взгляд, является технология коллективного творчества. Она обеспечивает формирование и творческое развитие детского коллектива на принципах гуманизма.

В дополнительном образовании, так же, как и в базовом, важно создать условия, правильно организовать деятельность. Возникает масса вопросов и проблем, связанных с необходимостью выстроить работу так, чтобы она не требовала от ребенка таких усилий, к которым он еще не готов. Как сделать так, чтобы сама деятельность не потеряла своей привлекательности, открыть для детей красоту окружающего мира, вложить ценность индивидуального чувства и отношения к миру и людям, научить видеть себя и других в процессе деятельности.

Ни это ли главные цели коллективной работы.

Давно замечено, что, вступая в контакт с людьми, человек не только чувствует себя по-другому, чем наедине с собой, но по-другому думает, по-другому воспринимает конкретную ситуацию. Совместная творческая деятельность способствует не только сплочению детского коллектива, но и накоплению каждым ее участником непосредственного опыта эмоционального сопереживания («я» умею – «я» помогаю – «я» терпелив и внимателен и пр.). Педагог может наблюдать за постепенным меняющимися отношениями между детьми. Первые коллективные работы показывают, как личные симпатии и антипатии легко деформируют связи, образующиеся в процессе художественной деятельности. Однако при разнообразии способов коллективной деятельности подобная зависимость заменяется на противоположную: деловые отношения начинают оказывать влияние на личностные связи, совместное действие облегчает задачу, а сама деятельность положительно влияет на климат в коллективе.

Успех коллективной художественно-творческой деятельности во многом определяется ее комплексным характером, что позволяет возвести такую форму деятельности в ранг педагогической технологии, доступной для всех возрастных групп детей и уровней (базовый и дополнительный) художественного образования. Коллективная, групповая, проектная формы художественно-творческой деятельности могут быть использованы с разными акцентами и доминантами как по горизонтали (в течение развития темы месяца и года), так и по вертикали (линия развития от группы к группе). Возрастные особенности при этом выступают координатором углубления в тему и задачи обучения.

Формы коллективной деятельности должны вводиться постепенно, не заменяя собой других форм, а дополняя их новыми возможностями и отчасти создавая ситуацию опережающего обучения для более слабых детей, способствуя накоплению и переносу визуального, эмоционально-чувственного опыта и опыта художественно-творческой деятельности в процесс индивидуального творчества, обогащая его, так как общая работа активизирует и расширяет границы воображения и стимулирует дальнейшую творческую деятельность дошкольников.

Можно выделить три основные формы совместной деятельности детей: «совместно-индивидуальная», «совместно-последовательная» и «совместно-взаимодействующая».

а) «совместно-индивидуальная» – характеризуется тем, что участники деятельности в начале работают индивидуально, с учетом общего замысла, и лишь на завершающем этапе работа каждого становится частью общей композиции;

б) «совместно-последовательная» – предполагает работу по принципу конвейера, когда результат действий одного участника находится в тесной взаимосвязи от результатов предыдущего и последующего участников;

в) «совместно-взаимодействующая» – работа выполняется всеми участниками одновременно, согласование их действий осуществляется на всех этапах.

Важным обстоятельством, определяющим необходимость разработки и внедрения коллективной формы организации изобразительной деятельности, является то, что детям дошкольного и младшего школьного возраста очень нравится такого рода работа. Во-первых, потому, что каждый чувствует себя сопричастным полученному общему продукту, и это, безусловно, радует детей; во-вторых, как правило, результат – картина, созданная всеми вместе, – получается более впечатляющая, эмоционально гораздо сильнее затрагивающая детей.

Достоинства эти очевидны. «Все обучают каждого, и каждый обучает всех».

В области дополнительного образования существует и разрабатывается множество программ и технологий, обеспечивающих работу со всеми возрастными групп.

Связь искусства с жизнью человека, выявление нравственного, эстетического содержания разнообразных художественных явлений, значение искусства в развитии каждого ребенка, роль искусства в повседневном бытии, роль искусства в жизни общества – вот основные направления, которых бы хотелось придерживаться при работе по развитию художественного творчества по средством дополнительного образования.

Список литературы

1. Волков И.П. Учим творчеству. – М.: Педагогика, 1998. – 237 с.
2. Гусарова Е.Н. Современные педагогические технологии. Учебно-методическое пособие для студентов и преподавателей вузов культуры и искусства. – М.: АПК и ППРО, 2005.
3. Яковлев Д.Е. Дополнительное образование детей. Словарь-справочник. – М.: АРКТИ, 2002. – 112 с.
4. М. Полонская. Особенности обучения школьников по программе Б.М. Неменского «Изобразительное искусство и художественный труд». Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhiz>

Метелева Лариса Аркадьевна

воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 17»

г. Лысьва, Пермский край

КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА КАК ЧАСТЬ СИСТЕМЫ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности использования кинезиологической гимнастики в оздоровительной работе с детьми. Отмечается закономерность между развитием речи и развитием мелкой моторики, поэтому применяется кинезиологическая гимнастика для развития способности к произвольному контролю, синхронизации работы полушарий головного мозга, развития моторики и т.д. В результате проведения подобной гимнастики выявлены положительные результаты.

Ключевые слова: кинезиология, здоровьесберегающие технологии.

Особое значение в контексте здоровьесберегающих технологий занимает организация оздоровительной и профилактической деятельности дошкольного образовательного учреждения. Для преодоления имеющихся у детей дошкольного возраста нарушений, предупреждения развития патологических состояний, укрепления психофизического здоровья необходимо проведение комплексной работы. Одной из составляющих форм такой работы в нашем детском саду стало использование кинезиологической гимнастики, в рамках реализации проекта по введению элементов здоровьесберегающих технологий.

«Кинезиология» – это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные физические упражнения, целью которых является снижение утомляемости, повышение способности к произвольному контролю, синхронизация работы полушарий головного мозга, развитие мелкой и крупной моторики рук, улучшения памяти, внимания, речи.

Особое внимание нами было уделено детям с речевыми нарушениями. Известен факт, что у детей при ряде речевых нарушений отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии движений пальцев рук. Сотрудники Института физиологии детей и подростков АПН установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Применение кинезиологической гимнастики позволяет улучшить у ребенка память, внимание, речь, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, снижает утомляемость, повышает способность к произвольному контролю.

Кинезиологические упражнения мы использовали как на самих образовательных мероприятиях, в качестве динамических пауз, так и перед занятиями как организующее звено, настраивающее детский организм на плодотворную работу во время занятий. Были определены требования к выполнению кинезиологических упражнений: точное выполнение движений и приёмов; занятия должны проводиться в спокойной, доброжелательной обстановке; продолжительность занятий может составлять от 5-10 до 20-35 минут в день; заниматься необходимо ежедневно. Комплексы кинезиологической гимнастики включали в себя: растяжки, дыхательные упражнения, глазодвигательные упражнения, телесные движения, упражнения для развития мелкой моторики, массаж, упражнения на релаксацию.

Словесный материал предлагали детям с речевыми нарушениями в стихотворной форме, так как ритм стихов, способствует развитию речевого дыхания, координации и произвольной моторики, речеслуховой памяти (включаются слуховой, речевой и кинестетический анализаторы), что является одной из форм коррекции нарушений.

В результате реализации проекта были созданы папки здоровья: «Кинезиологическая гимнастика для дошкольников», изготовлена картотека упражнений, проведены мастер-класс для воспитателей и родителей на тему «Кинезиологические упражнения для дошкольников», проведены открытые физкультурные занятия для родителей.

Эффективность применения (по результатам диагностик, сравнительного анализа, наблюдений):

1. Стабильное повышение показателей уровня физической подготовленности детей.
2. Положительная динамика речевого развития детей.
3. Снизилась заболеваемость детей на 7% (в сравнении: май 2013 – май 2014).
4. Улучшилось психоэмоциональное состояние детей.

Поэтому представляется необходимым и правомерным дальнейшее использование кинезиологической гимнастики в системе физкультурно-оздоровительной работы с детьми в условиях детского сада.

Список литературы

1. Деннисон П., Деннисон Г. «Гимнастика ума». – М.: Восхождение, 1997.
2. Любимова Н.А. «Кинезиология или природная мудрость тела». С-Пб.: Невский проспект, 2005.
3. Сазонов В.Ф., Кириллова Л.П., Мосунов О.П. «Кинезиологическая гимнастика против стрессов: Учебно-методическое пособие». Рязань: РГПУ, 2000.
4. Сиротюк А. Л. «Коррекция обучения и развития школьников». – М.: ТЦ Сфера, 2002.

Немыкина Галина Васильевна

заведующий

Данилишина Анна Вячеславовна

учитель-логопед

Миронова Жанна Владимировна

инструктор по физической культуре

МДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Теремок»
г. Подольск, Московская область

МЕТОД БИОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ (БОС) КАК МОДЕЛЬ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ МДОУ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МДОУ №8 «ТЕРЕМОК» Г. ПОДОЛЬСК)

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования в практике работы ДОУ инновационной оздоровительной технологии – биологической обратной связи (БОС). Описываются методы оздоровительной технологии. Обосновывается эффективность использования оздоровительных технологий.

Ключевые слова: методика дыхание по Сметанкину, здоровьесбережение, дыхательная аритмия сердца (ДАС), релаксационного типа дыхания.

«Здоровья просят у богов в своих молитвах люди,
а того не знают, что они сами имеют в своем распоряжении средства к этому».

Демокрит

МДОУ детский сад комбинированного вида №8 «Теремок» открыт в 1966 году. Здание детского сада расположено во дворе жилого массива, вдали от промышленных предприятий. В ДОУ функционирует 11 групп, с 12-часовым пребыванием, из них 3 логопедические группы. Приоритетные направления – физическое и познавательно-речевое.

Миссия дошкольного образовательного учреждения: объединение усилий ДОУ и семьи для создания условий, раскрывающих индивидуальность ребенка и способствующих формированию компетенций, которые обеспечивают ему успешность к дальнейшему обучению.

Работа с использованием метода биологической обратной связи (БОС) – инновационной оздоровительной технологии – осуществляется в ДОУ учителями-логопедами Каримовой Дэсиной Рашидовной и Данилишиной Анной Вячеславовной, инструктором по ФИЗО Мирновой Жанной Владимировной, прошедшими цикл усовершенствования специалистов по программе «Системы здоровьесберегающих технологий на основе метода БОС в ОУ» и имеющими сертификат, который дает право работы на приборах и компьютерных аппаратно-программных комплексах БОС производства «ЗАО БИО связь» (Санкт-Петербург).

Технология БОС (биологическая обратная связь) – это признанная в России и других странах высокоэффективная, без лекарственной технологии лечения, реабилитации и оздоровления. Основа технологии БОС – сеансы, на которых человек с помощью БОС видит и слышит, как работает его организм. БОС превращает сигналы организма в увлекательную игру. Игра – это сигнал обратной связи. Играть можно, если мышцы, дыхание, сердце, мозг... работают правильно. Игра – важнейший вид детской деятельности, путь детей к познанию мира. В детском возрасте игра является важнейшим средством образовательного и воспитательного процесса.

В основе использования тренажеров биологической обратной связи (БОС) лежит методика диафрагмально-релаксационного типа дыхания (ДРД) – дыхания по Сметанкину Александру Афанасьевичу, которое помогает научить ребенка сохранять и укреплять свое здоровье. Инструкция по проведению дыхательной гимнастики следующая: на легком выдохе через нос ребенок надует живот как шарик с последующим плавным переходом на равномерный и продолжительный выдох; на выдохе ребенок возвращает живот в исходное положение как будто «сдувает» его как шарик. Вдох ребенок делает через нос, коротким и «вкусным», как будто он вдыхает аромат цветов, а длительный выдох делает спокойным через слегка приоткрытый рот, словно под его воздействием маленький бумажный кораблик постепенно отправляется в плавание. Дыхание свободное, как песня.

Техническая оснащенность БОС позволяет оценить уровень здоровья с помощью регистрации дыхательной аритмии сердца (ДАС). ДАС – это разница пульса (частоты сердечных сокращений) на выдохе и выдохе. ДАС определяет качество взаимной работы двух основных систем: сердечно-сосудистой и респираторной. Необходимым условием реализации технологии БОС на занятиях в ДОУ является включение игры с целью повышения мотивации воспитанника.

В компьютерной программе «Дыхание» игровые занятия «БОС-здоровье» продолжительностью от 7 до 12 минут содержат чередование периодов отдыха и работы. Во время отдыха ребенок рассматривает слайды на экране монитора по определенной тематике, например, по темам «Природа», «Животные». Слайды с релаксирующей музыкой в первую очередь помогают ребенку расслабиться, а также переключить свое внимание с периода работы – диафрагмального дыхания. Периоды отдыха длятся 1-2 минуты.

В периоды работы полностью включен механизм биологической обратной связи по зрительному и звуковому сигналам, благодаря которым ребенок может в игровой форме увидеть и услышать, как работает его сердце под контролем дыхательных движений. Например, игровой сюжет «Вертикальное закрашивание забора» продолжительностью 2 минуты, когда невидимая кисточка на доске забора начинает подниматься вверх (сигнал о том, что пульс учащается), ребенок делает вдох по вышеуказанной инструкции. Когда кисточка на последующей доске забора следует вертикально вниз (знак о том, что пульс становится реже), ребенок плавно по инструкции переходит на продолжительный равномерный выдох. Таким образом, перед ребенком встает задача подстроить свое дыхание под движение кисточки на заборе. Как показывает опыт, учитывая игровое содержание сюжета, задача выполняется легко, успешно и без принуждения.

На основе поступающей с помощью БОС информации о взаимной деятельности сердечно-сосудистой и дыхательной систем, у ребенка формируется навык управления своим ДАС и психофизиологическими параметрами организма.

Применение игры также является базой инновационной технологии Александра Сметанкина «Играем и оздоравливаемся», предназначенной не только для оздоровления, но и для обучения по различным направлениям воспитания и образования детей дошкольного возраста. Эта технология включает в себя два одновременных процесса обучения и оздоровления, что позволяет повысить эффективность подготовки детей к школе.

Учебно-электронные пособия («Здоровая математика», «Здоровая азбука», «Окружающий мир») дают возможность ребенку изучать материал в ритме оптимального дыхания детей 3-7 лет – 12 дыханий в минуту. Длительность одного дыхания 5 секунд, из которых вдох составляет 1,5 секунды, а выдох – 3,5 секунды. Дидактический материал открывается на экране компьютера или телевизора в заданном ритме на фоне игровых сюжетов. Материал представлен в соответствии с образовательной программой обучения и воспитания в ДОУ.

Например, ребенок знакомится с элементарными математическими понятиями «высокий и низкий» по схеме игрового сюжета «Закрашивание»: когда на экране монитора слева полоска поднимается вверх, ребенок делает вдох. Как только широкая полоска начинает двигаться слева направо, по принципу выделения части из целого все предметы, стоящие слева закрашиваются, за исключением ключевого объекта – «высокого дерева», и диктор произносит «дерево высокое», а малыш делает выдох. Это первое дыхание. На втором дыхании по аналогичному принципу изучается понятие «низкий», и соответствующее изображение «дерево низкое» выделяется на экране справа. Настраиваясь на физиологический ритм дыхания, ребенок, заинтересованный с помощью игрового компонента технологии, самостоятельно приводит в норму важнейшие функции организма, что ведет к складыванию и совершенствованию благоприятного фона для изучения и закрепления материала. В рамках основной программы ДОУ применение инновационной технологии Сметанкина помогает организовать подготовку к школьному обучению на высоком уровне без потери здоровья, и усиливает интерес ребенка к образовательному процессу, познанию окружающего мира через игровые ситуации.

В нашем детском саду по технологии «БОС-здоровье» занимаются дети старшего дошкольного возраста. Занятия проходят 2-3 раза в неделю по подгруппам во второй половине дня. Для каждого занятия специалистами разрабатываются шаблоны по выработке релаксационного типа дыхания. Сначала длительность работы и отдыха не больше 2 минут. На последующих занятиях, учитывая возраст и усидчивость ребенка, постепенно увеличивается время БОС-тренинга до 4, а затем и 5 минут, сначала в одном цикле, потом увеличивается во всех циклах сеанса. Занятия с детьми проводятся по индивидуальному плану. Продолжительность сеанса около 30 минут. Продолжительность одного курса – не менее 15 занятий. Закрепляющий курс – через 3-6 месяцев.

Эффективность применения технологии БОС:

1. Клиническое улучшение состояния ребенка.
2. Статически значимые изменения регулируемой функции.
3. Сохранение устойчивости сформированных навыков.
4. Стабильное повышение показателей уровня развития физической подготовленности.
5. Положительная динамика познавательного и речевого развития.
6. Обучение ребенка управлению мышцами.

В конце учебного года специалистами проводится сравнительная характеристика результатов занятий экспериментальной и контрольной групп. Свой опыт педагоги представляют на ГМО, родительских собраниях, педагогических конференциях, в СМИ, образовательных форумах.

Компьютерные игры, тематические слайды, сказки, используемые в БОС – технологии, решают коррекционные задачи, развивают у детей умение контролировать, управлять и дозировать нагрузку тренируемой мышцы, развивают внимание, умение сосредоточиться, воспитывают желание победить, целеустремленность, повышают интерес к обучению, его эффективности. Они имеют яркий соревновательный характер, что формирует волевые качества у ребенка как личности и развивают ребенка всесторонне.

Список литературы

1. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. – М: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 240 с.
2. Сметанкин А.А. Дыхание по Сметанкину. – СПб.: ЗАО «Био-связь», 2007. – 160 с.
3. Сметанкин А.А. Открытый урок здоровья. – СПб.: Питер, 2005. – 160 с.

Николаева Туяра Семеновна

студентка 5 курса

Ядрихинская Лидия Сергеевна

канд. пед. наук, доцент

Педагогический институт Северо-Восточного федерального университета им. М.К.

Аммосова

г. Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ СВЕРСТНИКОВ

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста. Анализируются результаты проведенного эксперимента, позволяющего определить педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников. В заключение авторы статьи обращают внимание на важность использования музыкальных сопровождений и игровых форм занятий, формирования благоприятного эмоционального фона общения между взрослыми и детьми и детей между собой.

Ключевые слова: эмоциональное благополучие, взаимоотношения, воспитание, педагогические условия.

Обеспечение эмоционального благополучия детей в семье и детском саду – актуальная задача современности. Изучением проблемы эмоционального благополучия дошкольников

занимались многие исследователи, в том числе: Л.И. Божович, В.К. Вилонас, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, В.С. Мухина, Т.А. Репина, Г.Г. Филиппова и др. Ученые связывают необходимость создания особых педагогических условий именно в старшем дошкольном возрасте с новым толчком в межличностных отношениях детей (Т.А. Репина, Е.О. Смирнова), с появлением у них таких личностных новообразований, как эмоциональная децентрация, сознательное соподчинение желаний, потребность в социальном общении (Г.М. Бреслав, В.К. Вилонас).

С 1 января 2014 года вступил в силу «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» [3]. В нем впервые на законодательном уровне одной из основных задач выдвигается «охрана и укрепление эмоционального благополучия детей». Эмоциональное благополучие – это уверенность ребенка в себе, чувство защищенности, положительное самоощущение от сознания собственных успехов. Эти чувства и ощущения во многом зависят от того, как складываются отношения ребенка с окружающими людьми и сверстниками [1, с. 76]. В работах Г.Г. Филипповой эмоциональное благополучие рассматривается как показатель оптимальности общего развития ребенка и его психического здоровья. Она выделила следующие компоненты в структуре эмоционального благополучия:

- эмоция удовольствия-неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения;
- переживание комфорта как отсутствие внешней угрозы и физического дискомфорта;
- переживание успеха-неуспеха в достижении целей;
- переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними;
- переживания оценки другими результатов активности ребенка [4, с. 57].

Для опытно-экспериментального исследования педагогических условий обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников нами было проведено констатирующее исследование в группе дошкольного образовательного учреждения с использованием следующих методик: «Секрет» Т.А. Репиной и «Диагностика эмоциональной сферы детей» Т.Г. Макеевой [2, с. 49].

По результатам социометрического исследования по методике «Секрет» и диагностики эмоциональной сферы детей в контрольной группе мы выявили, что в ней выделяются 2 предпочитаемых ребенка, 3 изолированных и 10 принятых детей. Количество взаимных выборов – 2. Результаты диагностики эмоциональной сферы детей контрольной группы показывают, что в группе преобладают дети с положительным эмоциональным фоном – 48%, дети с нейтральным эмоциональным фоном – 42% и 10% детей с отрицательным эмоциональным фоном. Такое же исследование в экспериментальной группе показало, что в ней выделяются 3 предпочитаемых ребенка, 4 изолированных и 8 принятых детей. Количество взаимных выборов – 3. Результаты диагностики эмоциональной сферы детей экспериментальной группы показывают, что в группе преобладают дети с положительным эмоциональным фоном – 55%, дети с нейтральным эмоциональным фоном – 33% и 12% детей с отрицательным эмоциональным фоном. 4 ребенка в этой группе, в основном, пребывали в подавленном или равнодушном состоянии, с трудом входили в контакт со сверстниками.

На формирующем этапе исследования нами была разработана программа, направленная на повышение эмоционального фона настроения детей, включающая ряд подвижных, водных игр, веселых игровых упражнений и режимных моментов с музыкальным сопровождением, мероприятия на сплочение группы и обеспечение эмоционального благополучия детей.

В ходе работы было отмечено, что наиболее благоприятные педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия детей могут быть обеспечены, когда педагог сам всегда в хорошем настроении и умеет создавать совместно с родителями педагогические ситуации переживания детьми успеха в достижении целей, тактично помогает каждому переживать комфорт в ситуациях взаимодействия с другими детьми, особенно во время оценки другими результатов активности ребенка. Задача взрослых и родителей при этом – создавать благоприятные условия для безопасности и физического комфорта детей. Была разработана специальная программа обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста, включающая тексты сказок и произведений художественной литературы, игры-беседы детей с персонажами сказок, кукольные спектакли по сюжетам художественных произведений, игры-драматизации. Во время формирующего эксперимента провели просветительскую работу с родителями и воспитателями на тему «Психолого-педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия детей», организовали совместную деятельность детей с родителями (конкурсы, ярмарки, прогулки и экскурсии). В конце экспериментальной работы были получены повторные результаты исследований эмоционального фона групп. Было выявлено, что количество детей с отрицательным эмоциональным фоном и изолированных детей стало меньше.

Таким образом, если создать определенные педагогические условия: тесное сотрудничество с родителями в создании положительного эмоционального фона группы, эмоционально-положительное общение взрослых с детьми и детей друг с другом, организация педагогических ситуаций в игровой форме для сплочения группы, использование музыкального сопровождения в режимных моментах, можно улучшить общий эмоциональный климат в группе, тем самым мы обеспечим эмоциональное благополучие детей в группе сверстников.

Список литературы

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. – Л., 1985. – 189 с.
2. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: Пособие для воспитателей детского сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева и др.; Под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
3. Макеева Т.Г. Тестируем детей / составитель Т.Г. Макеева. – 4-е изд. – Ростов на Дону: Феникс, 2009. – 347 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд. – М.: Изд.центр «Академия», 1999. – 456 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 ноября 2013 г. № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» / Официальный ресурс Министерства образования и науки РФ.
6. Филиппова Г.Г. Психология материнства и ранний онтогенез. Учебное пособие. – М., 2002. – 240 с.

Попова Эльвира Ивановна
старший воспитатель
Фёдорова Лариса Анатольевна
заведующий

МДОБУ Новоарбанский детский сад «Радуга»
пос. Новый, Республика Марий Эл

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН–ГРАФИК МЕРОПРИЯТИЙ ПО ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВВЕДЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье представлен план-график по обеспечению введения федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования в практику работы ДОО.

Ключевые слова: ФГОС ДО.

Федеральный государственный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) (далее – ФГОС ДО) создан впервые в российской истории. На основе ФГОС в нашем детском саду разрабатывается общеобразовательная программа, создан план - график введения ФГОС ДО (таблица 1).

Таблица 1

№ п/п	Направление деятельности и основные мероприятия	Сроки исполнения	Ожидаемый результат
Организационно-методическое обеспечение введения федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее - ФГОС ДО)			
1.	Организация взаимодействия с педагогами, методическим кабинетом Отдела образования и по делам молодежи МО «Медведевский муниципальный район»	2014 г.	Сетевое взаимодействие с: детскими садами района, Отделом образования и по делам молодежи МО «Медведевский муниципальный район», ГБОУ ДПО (ПК) С «Марийский институт образования», Министерство образования и науки Республики Марий Эл
2.	Работа в рабочей группе по внедрению ФГОС ДО	декабрь 2013 г.	Творческая команда по внедрению ФГОС ДО
3.	Организация и проведение семинара: «Введение ФГОС ДО в воспитательно-образовательный процесс ДОО»	2014 г.	Информированность участников образовательного процесса детского сада
4.	Участие в вебинарах, в районных, республиканских совещаниях по вопросам введения ФГОС ДО	по графику	Информированность участников образовательного процесса детского сада
5.	Создание мониторинга по повышению квалификации педагогов, прошедших повышение квалификации или профессиональную переподготовку, участие в вебинарах по программам введения ФГОС ДО	январь-март 2014 г.	Составление списка педагогов, прошедших в течение последних 3 лет повышение квалификации или профессиональную переподготовку.
6.	Организация мониторинга условий реализации ФГОС ДО в детском саду	январь-июнь 2014 г.	Отчет о соответствии требованиям к условиям реализации ФГОС ДО
Нормативное обеспечение введения ФГОС ДО			
7.	Разработка и утверждение плана-графика по введению ФГОС ДО	январь 2014 г.	План-график мероприятий по обеспечению введения ФГОС ДО в детском саду

8.	Создание системы методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС ДО	2014 г.	План методической работы детского сада
9.	Проектирование основной образовательной программы дошкольного образования	2014 г.	Составление проекта основной образовательной программы дошкольного образования
10.	Участие в подготовке локальных актов, регламентирующих введение ФГОС ДО, доведение нормативных документов до сведения педагогов детского сада.	январь-март 2014 г.	Приведение нормативной базы ДОО в соответствие с требованиями ФГОС ДО
<i>Кадровое обеспечение перехода на ФГОС ДО</i>			
11.	Корректировка плана-графика повышения квалификации педагогов ДОО в связи с введением ФГОС ДО	до 1 марта 2014 г.	План-график повышения квалификации педагогических работников
12.	Разработка программы повышения квалификации для педагогов	2014 г.	Программа повышения квалификации для педагогических работников
<i>Информационное обеспечение перехода на ФГОС ДО</i>			
13.	Создание раздела на официальном сайте и узле образовательного портала РМЭ, посвященных введению ФГОС ДО	до 1 сентября 2014 г.	Раздел сайта и узла образовательного портала РМЭ
14.	Размещение материалов по вопросам введения ФГОС ДО на официальном сайте и узле образовательного портала РМЭ	своевременно, по мере готовности	Информация на сайте и узле образовательного портала РМЭ
15.	Информирование родительской общности о подготовке к введению ФГОС ДО на родительских собраниях	своевременно, по мере необходимости	Протоколы родительских собраний
16.	Обеспечение консультационной поддержки по вопросам введения ФГОС ДО	постоянно	Своевременное выявление затруднений, возникающих при введении ФГОС ДО и их разрешение
17.	Обеспечение публичной отчетности о ходе и результатах введения ФГОС ДО в детском саду	своевременно	Размещение материалов в печати, на сайте и узле образовательного портала РМЭ

Следуя запланированным мероприятиям, коллектив детского сада успешно внедрит ФГОС ДО.

Список литературы

1. План-график мероприятий по обеспечению введения федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования в РМЭ.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.

Сафаргалина Эльза Ильясовна

воспитатель

МБДОУ №63 «Жемчужинка»

г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ, РОДИТЕЛЕЙ И ВОСПИТАННИКОВ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД

Аннотация: в статье рассматривается метод проектирования, который является наиболее эффективной формой взаимодействия с семьями воспитанников на современном этапе дошкольного образования.

Ключевые слова: проект, проблема, метод, воспитание.

В современных условиях эффективное функционирование дошкольного образовательного учреждения невозможно без взаимодействия с семьями воспитанников. Только вместе воспитатели и родители могут лучше узнать ребенка, а узнав, направить общие усилия на его развитие. Большинство современных родителей – люди начитанные, которые интересуются воспитанием и развитием детей. Но трудностей в воспитании так и остается большой проблемой. Даже имея довольно обширный запас теоретических знаний, они не всегда способны их грамотно применить. В педагогике, как и в медицине, важен принцип «Не навреди!». Именно поэтому сегодня речь идет не просто об обмене информацией между родителями и педагогами детских садов о развитии, успехах и трудностях дошкольника. Актуальным является включение семьи в жизнь ребенка в детском саду. По мнению специалистов, деятельность, общение педагогов и родителей должно базироваться на принципах открытости, взаимопонимания и доверия. Родители являются основными социальными заказчиками услуг до-

школьного образовательного учреждения, поэтому действия педагогов должны основываться на интересах и запросах семьи. Именно по этой причине многие детские сады ориентированы на поиск новых форм и методов работы, которые позволяли бы учесть актуальные потребности родителей, способствовали формированию активной родительской позиции.

Положительных результатов в решении этой проблемы можно достичь при согласованных действиях педагогов и семьи, при условии развития интереса родителей к вопросам воспитания, привлекая их к планированию и организации совместной деятельности, в которой родители – не пассивные наблюдатели, а активные участники процесса. Наиболее эффективной формой взаимодействия с семьями воспитанников на современном этапе дошкольного образования является проектная деятельность.

В основе каждого проекта лежит какая-либо проблема. Этот метод основан, прежде всего, на личностно-ориентированном подходе к детям. Ведь темы проектов в основном рождаются именно из интересов детей.

Метод проектов, по мнению специалистов, позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала, он также способствует развитию целеустремленности, настойчивости, учит преодолевать возникающие трудности и проблемы по ходу дела, общаться со сверстниками и взрослыми.

Для метода проектов характерна групповая деятельность. И вот здесь необходимо отметить, что именно с помощью этого метода можно успешно включить родителей в жизнь их детей в детском саду. Таким образом, метод проектов становится способом организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии педагога, родителей и воспитанников между собой и окружающей средой, в ходе реализации проекта – поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей.

При организации проектной деятельности необходимо:

- Глубоко изучить тематику проекта.
- При составлении совместного плана работы с детьми над проектом поддерживать детскую инициативу.
- Заинтересовать тематикой проекта каждого ребёнка, поддерживать его любознательность и устойчивый интерес к проблеме.
- Создавать игровую мотивацию, опираясь на интересы детей и их эмоциональный отклик.
- Вводить детей в проблемную ситуацию, доступную для их понимания и с опорой на детский личный опыт.
- Соблюдать принцип последовательности и регулярности в работе над проектом.
- Создавать атмосферу сотворчества с ребёнком, используя индивидуальный подход.
- Развивать творческое воображение и фантазию детей.
- Творчески подходить к реализации проекта: ориентировать детей на использование накопленных наблюдений, знаний, впечатлений.
- Ненавязчиво вовлекать родителей в совместную работу над проектом, создавая радостную атмосферу совместного с ребёнком творчества.
- Тщательно готовить заключительный этап проекта и проводить в виде презентации, шоу, театрализованного действа и т. п.

Реализация проекта осуществляется в игровой форме, включением детей в различные виды творческой и практически значимой деятельности, в непосредственном контакте с различными объектами социальной среды.

Включение родителей в воспитательно-образовательный процесс можно вести по нескольким направлениям:

1. Мероприятия, направленные на закрепление знаний, полученных детьми на занятиях. Такие проекты можно организовать после проведения занятий на определенную тему.
2. Мероприятия, направленные на прямое участие родителей в педагогическом процессе, – «Встречи с интересными людьми».

Таковыми интересными людьми, конечно же, являются родители детей. Ведь каждый из них профессионал в каком-то деле. Педагогу при этом важно подготовить родителей к встрече с детьми, помочь составить интересный для них рассказ. В ходе этого проекта дети могут ознакомиться с разными профессиями и открыть для себя, какие интересные люди их папы, мамы, бабушки и дедушки.

Значимы и другие виды проектов, в том числе: комплексные, межгрупповые, творческие, групповые, индивидуальные, исследовательские. Необходимо отметить, что подобные проекты способствуют сближению родителей и детей, педагогов и родителей. Эмоциональное общение, участие в общем деле способствуют сплочению коллектива взрослых и детей.

Список литературы

1. Инновационные формы взаимодействия ДООУ с семьей/ авт. сост. Н. М. Сертакова. – Волгоград: Учитель, 2014.
2. Белая К. Ю., Теселкина Н. В., Мурзина М. Р., Щеткина Т. Т., Прокопович О. И., Рымаренко Л. В. Организация проектной деятельности в дошкольном образовании. – М.: УЦ «Перспектива», 2013.
3. Деркунская В. А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2013.
4. Бабушкина И.И. Взаимодействие педагогов, родителей и воспитанников. Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/vzaimodeystvie-pedagogv-roditeley-i-vospitannikov>.

ИГРОТЕКА – УНИВЕРСАЛЬНАЯ ИГРОВАЯ СРЕДА В МЛАДШЕЙ ГРУППЕ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы всестороннего развития детей посредством создания игротек. Описываются функции и виды игротек для детей. Автор статьи делает вывод о содействии игротек развитию эмоциональной отзывчивости ребенка, наблюдения, творческого воображения и оригинальности мышления.

Ключевые слова: игротекa, развитие ребенка, игровые занятия, игровые методы развития.

Мир детей невозможно представить без игры. Развитию ребёнка в игре способствует, с одной стороны, компетентное руководство взрослого, а с другой – грамотная организация игровой среды. При оборудовании игрового уголка необходимо создание такой предметно-развивающей среды, которая была бы нацелена на личностно-ориентированное воспитание ребёнка в игре, позволяющей ему проявить собственную активность и наиболее полно реализовать себя.

С.Л. Новоселова выделяла важный базовый компонент пространства детского сада – универсальную игровую зону, иначе говоря, игротеку. Пространство игротек организуется таким образом, чтобы отвечать особенностям творческого развития ребёнка, формирования разных сторон его личности. Все детали должны быть продуманы, не может быть случайных игр, оборудования: игрушки, мебель, пол, стены – всё служит развитию и обогащению игровой деятельности дошкольника.

Для каждой из игротек характерно своё наполнение, в создании которых использовали подручные материалы, смекалку, изобретательность, фантазию и «золотые» руки педагогов и родителей.

Для детей, склонных к творчеству, создана игротекa «Кэрэ эйгэтэ» («Мир прекрасного»). Совместно с родителями изготовлены ростовые куклы, тактильный, пальчиковый театры. В процессе игры постепенно сами дети с удовольствием показывают представления, музыкальные номера. Дети раскрываются, демонстрируя неожиданные грани своего характера. В игротекe сюжетных игр «Оонньуу эйгэтэ» («Мир игр») очень важным является подбор игр соответствующего игрового материала, атрибутов. В наличии имеются игрушки и различные материалы, способствующие созданию замысла, игрушки для самостоятельной игры: куклы, машинки, конструкторы, фигурки людей и животных, игрушки на бытовые темы, природный и полифункциональный материал: шишки, брусочки и др. Также имеется необходимый комплект предметов на определённую тематику. Например, для игры в магазин – муляжи фруктов, овощей, пирожных, бутербродов и т. д. Для развития воображения и фантазии детей используем игрушки-заместители. Например, тортом у нас служит мелкий конструктор, который мы вначале собираем, а впоследствии дети «разрезают» на части, кирпичик служит соевым телефоном и т. д.

В игротекe «Еркен ей» («Познавайка») дидактический стол является частью центра развивающих игр. Работая на столе, мы решаем ряд задач:

- закрепление знаний цветовой гаммы, свойств и структуры материала;
- развитие тактильного восприятия рецептов рук;
- концентрация внимания, развитие ловкости и аккуратности;
- развитие умений передавать свои ощущения в речи;
- совершенствование сенсорных способностей.

Для сенсомоторного развития дети с удовольствием играют с пирамидками, разноцветными счётными, вкладышами, шнуровками и т. д. Также оформлены настенные панно для развития тактильных и зрительных ощущений.

Игротекa «Айылбалыын алтыбыы» («Природа и мы») создана с целью воспитания бережного отношения к природе, развития любознательности и ознакомления с самобытностью природы родного края. На стене, на уровне роста детей нарисованы времена года с учётом характерных особенностей. В каждом времени года живут куклы-девочки, которых зовут Хаарчаана (Снегурочка), Саасчаана (Веснянка), Сайыына (Солнышко), Куьунчээнэ (Злата). Каждая девочка одета в платье-халадай по сезону. Куклы вызывают добрые чувства по отношению к окружающему, способствуют социализации ребёнка. Этих многофункциональных кукол дети очень любят, одевают на пальчики, разговаривают, играют в кукольный театр, используют в сюжетно-ролевых играх. А комнатные крупные напольные растения создают замечательную обстановку для отдыха и релаксации детей.

Также совместно с родителями смастерили весёлые заборчики, где закрепили липучки на разных расстояниях. Здесь размещены домашние животные и цветы разных размеров и цветов. У детей закрепляются представления о растениях и животных, особенностях их поведения и питания. В процессе игр побуждаем детей сравнивать, делать выводы, развиваем наблюдательность, внимание, память, мышление.

Яркая, весёлая игротека «Чэгиэн» («Здоровейка») лаконично и гармонично вписывается в пространство групповой комнаты. Она пользуется популярностью у детей, поскольку реализует их потребность в двигательной активности. Здесь дошкольники могут заниматься и закреплять различные виды движений: подлезание под дугу, игры с мячом, метание в цель и т. д. Также детишки любят расслабляться в сухом бассейне, кататься с горки, заниматься на велотренажере. Для физического развития детей используется оборудование из природных материалов: коврики из песка, речных камушков, озёрного камыша, сосновые и еловые орешки, листки из берёзовой коры, берёзовые пенечки, верёвки и мячики из конских волос и конского хвоста.

Каждый ребёнок выбирает занятие по интересам в любой игротеке, что обеспечивается разнообразием предметного содержания, доступностью и удобством размещения материалов. Положительный эмоциональный настрой свидетельствует об их жизнерадостности, открытости, желании посещать дошкольное учреждение.

Список литературы

1. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников. – М.: Просвещение, 1978.
2. Венгер Л.А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребёнка от рождения до 6 лет. – М.: Просвещение, 1988.
3. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
4. Евдокимова Е.С., Додокина Н.В. Семейный театр в детском саду. Совместная деятельность педагогов, детей и родителей. – М.: Мозаика-Синтез, 2009.
5. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего народа: методическое пособие. – М.: АРКТИ, 2005.
6. Комарова О.А., Кротова Т.В. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – № 3, 2009.
7. Петрова В.И., Стульник Т.Д. Нравственное воспитание в детском саду. – М.: Мозаика-Синтез, 2006.
8. Шипицына Л.М. О.В., Воронова А.П. Азбука общения: развитие личности ребёнка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет). М.: Детство-Пресс, 2004.

Сергеева Ольга Васильевна

старший воспитатель
ГБДОУ детский сад № 31
г. Санкт-Петербург

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «РАЗВИТИЕ ИГРЫ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА» ДЛЯ ДЕТЕЙ 2-3 ЛЕТ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования познавательной деятельности детей, формированию аналитического и творческого мышления. Описываются методики и игры, формирующие интерес к познанию окружающего мира. Отмечается необходимость взаимодействия взрослых и детей для правильного направления ребенка в познавательном процессе. Описывается план игровых занятий с детьми.

Ключевые слова: познавательная деятельность детей, занимательные игры, обучающие игры.

Ранний возраст – один из важнейших этапов развития ребенка. В данный период развитие идет максимально быстрыми темпами, как ни в каком другом возрасте. Происходят наиболее интенсивные становление и формирование всех особенностей, свойственных человеку, осваиваются основные движения и действия с предметами, закладываются основы для развития психических процессов и личности. Существенная особенность раннего возраста – взаимосвязь физического и нервно-психического развития. Это обуславливает следующие особенности развития детей:

- быстрый темп развития организма и психики ребенка: в это время активно развиваются движения, сенсорные действия, малыш овладевает речью;
- высокая степень ориентировочных реакций детей на все окружающее и превращение воспитания в ведущую психическую функцию в данном возрасте, обеспечивающую развитие;
- особое значение в развитии детей имеет единство эмоционального и познавательного развития;
- в развитии ребенка ведущая роль принадлежит взрослому.

Вышеперечисленные особенности психического развития детей раннего возраста были выявлены в результате целого ряда исследований (Н.М. Аксариной, К.Л. Печорой, Э.Г. Пилигиной, В.М. Сотниковой, С.Н. Теплюк, Н.М. Щелованова и др.), результаты данных исследований до сих пор не потеряли своей теоретической и практической значимости и применяются в опыте построения системы педагогического взаимодействия как в условиях семьи, так и условиях ДОУ.

Действия с предметами усваиваются в такой последовательности:

- 1) совместное выполнение действий ребенка со взрослым (сопряженное и сопряженно-отраженное);
- 2) отраженное выполнение действий ребенком (по последовательному показу взрослого);
- 3) выполнение действий ребенком по пошаговому образцу взрослого;
- 4) выполнение действий по памяти;

- 5) самостоятельное выполнение действий по словесной инструкции;
- 6) самостоятельное выполнение действий в свободной деятельности детей.

Взрослый сначала учит ребенка обращаться с предметами и давать им названия, формирует представления о свойствах данного предмета и возможных действиях с ним. Но для формирования полноценного представления о предмете, которое ребенок может легко актуализировать и использовать в игре, необходимо установить многочисленные связи одного предмета с другими. Если данный предмет игрушка собачка, то недостаточно обследовать его – необходимо объяснить назначение деталей и функцию игрушки. Образное представление о предмете лучше всего сформируется при привлечении наглядных средств: следует обратить внимание на будку, в которой живет собачка, на картинки с изображением того, как собака играет, приносит хозяину палку, ест и т.д. и, наконец, порисовать вместе с ребенком на заданную тему: «Ты будешь говорить, что делала твоя собачка, а я рисовать» или «Ты нарисуй дорожку, а я – как собачка по ней бежит» и т.д.

Подобные ситуации можно предложить инсценировать на занятии в детском саду с той целью, чтобы дети потом могли воспользоваться конкретным игровым действием и речевым материалом в процессе игры. Например, обговариваются варианты, как кормить собачку, как с ней гулять, что еще можно делать вместе с собачкой. В результате образуется цепочка игровых действий. В другой игре, например, «Магазин», можно предложить детям подумать, то купить для собачки. Затем, во время конструирования, предложить построить будку для собаки. При этом обязательно нужно напоминать детям о цели постройки и покупке.

Когда дети овладеют несколькими игровыми действиями, можно сняться их объединением по смыслу. Например, педагог создает ситуацию: «У нас появилась новая игрушка – собачка шарик. Нужно купить ей корм, игрушку и подумать, где она будет жить». Дети пытаются решить данную задачу в игре (выбрать корм, игрушку, построить будку). При необходимости в игру включается взрослый.

В совместных предметных и игровых действиях со взрослыми и сверстниками можно использовать ситуации порицания и похвалы, ситуации «новизны», различные сюрпризные моменты, которые помогают установить определенное отношение детей к негативным и положительным поступкам, сформировать познавательный интерес к функциональным предметам, даже если они выглядят не так привлекательно, как любимые игрушки. В итоге образ мира приобретает в сознании ребенка такую характеристику, как позитивность – негативность эмоциональной окраски событий, явлений, объектов или целых фрагментов реальности, и, по терминологии Д. Слобина, становится «перцептивно выпуклым». Благодаря этому в рамках сложившейся системы координат начинают рассматриваться и группироваться отдельные фрагменты действительности: формируются парные категории мировосприятия (объект, субъект, количество и качество, признак объекта, часть и целое, действие). Причем группировка происходит через соотнесение способов совместных предметно-игровых и игровых действий со смыслом конкретной коммуникативной ситуации.

В связи с этим необходимо давать задания обучающего характера.

Например, педагог создает игровую ситуацию: «Кукла Маша расплакалась. Как ты ее успокоишь? Что ты спросишь (скажешь, споешь)?»

Каким голосом? Кукла не слушается, не идет домой. Как ты ее позовешь? Каким голосом?»

Создание подобного рода проблемных ситуаций способствует активизации познавательной деятельности детей, поэтому необходимо продумать моменты, в которых ребенок лишится стандартного решения проблемы. Например, можно убрать из игрового уголка атрибуты, которыми раньше пользовались дети (нет кастрюли для приготовления обеда), описать конфликт между героями (для бабушки не осталось места в автобусе; у продавца закончился товар, пока ребенок стоял в очереди), ввести дополнительный персонаж (подобрать стул нужного размера для неожиданного гостя).

Таким образом, основу развития предметной и игровой деятельности детей раннего возраста составляет их способность подражать действиям и речи взрослого. В свою очередь, данная способность проявляется при наличии условий для развертывания игры (место, атрибуты, предметы-заместители, опыт общения) и сохранности психических процессов, обеспечивающих понимание сюжета, владение ролью и игровыми действиями в соответствии с ним. В качестве системообразующего компонента выступают педагогические ситуации. Это определяет специфику проектирования данной программы.

Ожидаемые результаты освоения программы.

1. Ребенок интересуется окружающими предметами и активно действует с ними; эмоционально вовлечен в действия с игрушками и другими предметами, стремится проявлять настойчивость в достижении результата своих действий.

2. Владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек. Речь становится полноценным средством общения с другими детьми.

3. Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются игры, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого. Эмоционально откликается на игру, предложенную взрослым, принимает игровую задачу.

4. Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им. Умеет играть рядом со сверстниками, не мешая им. Проявляет интерес к совместным играм небольшими группами.

5. Проявляет интерес к стихам, песням и сказкам, рассматриванию картинок, стремится двигаться под музыку; эмоционально откликается на различные произведения культуры и искусства.

6. Проявляет интерес к продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, аппликация).

Далее приводится примерный план игровых занятий с детьми на октябрь.

Октябрь.

Занятие 1. Осенние цветы.

1. Рассматривание картины «Осень». Рассматривание подсолнуха.

2. П/и «По ровненькой дорожке»

3. Песня «Птичка» с движениями.

4. Создание цветов подсолнуха из бросового материала.

Занятие 2. Осень в гости к нам пришла.

1. Пальчиковая гимнастика «Листочки»

2. Упражнение «Ветер дует, завывает»

3. Дидактическая игра «Собери грибочки»

4. Рисование «Листочки»

Занятие 3. Здравствуй, лес!

1. Пальчиковая гимнастика Белочка.

2. Упражнение Мишка

3. Игра «Кто что любит»

4. Лепка Грибок

Занятие 4. Яблочки наливные

1. Упражнение Яблонька.

2. Игра «Яблочки»

3. Пальчиковая игра «Червячки»

4. Аппликация «Яблонька»

В рамках игровых занятий необходимо привлекать родителей к проведению игр с детьми. Конспект одного такого занятия приводится ниже.

Совместное игровое занятие для детей раннего возраста и их родителей «Путешествие в деревню».

Цель:

Привлечь родителей к проблеме развития игровой деятельности ребенка. 2-3 лет.

Задачи:

1. Помочь родителям освоить некоторые игровые приемы взаимодействия с детьми.

2. Привлечь внимание родителей к положительному опыту семейного воспитания

3. Оптимизировать общение родителей с детьми, педагогами, друг с другом.

Подготовка: анкетирование родителей, наблюдение за детьми.

Участники: дети, их родители, воспитатели, педагог-психолог.

Материал: буклеты с играми.

Ход:

Ритуал «приветствие»: все встают в круг, берутся за руки, говорят: «Здравствуйте», наклоняясь вперед.

Отправляемся в путешествие.

Упражнение «Ходьба»: дети встают на ноги родителей, родители держат их за руки. Ходьба.

1. Станция «Лесная»:

Игра «Черепашка»: ведущий называет животное, дети и родители изображают его и детеныша (например: корова и теленок (му-му), кошка и котенок (мяу-мяу), а когда ведущий говорит «черепашка», родитель должен спрятать ребенка (присесть и прижать к себе ребенка).

«Болото»: родители переносят ребенка через болото (любым способом).

«Через ручеек»: дети встают на ноги родителей, переходят через ручеек.

2. Станция Качели: ребенок ложится животом на спину родителя, тот берет его за руки, качает, наклоняясь вперед и выпрямляясь.

3. Станция «Пальчиковая»:

гимнастика для пальчиков «Медвежата»

Мама мишек будит рано,

Не встают они с дивана.

Эй, большак, вставай скорей,

Ждут друзья уж у дверей.

Ну, а ты, лентяй-указка,

У тебя засохла краска.

Вы должны с середняком

Побелить амбар и дом.

Безымянный, мой бедняжка,

Знаю, болен был ты тяжело.

Пожалею я тебя,

Полежи еще два дня.

Пальцы ребенка сжаты в кулачок, взрослый поглаживает их.

Взрослый разгибает большой палец ребенка, поглаживает его.

Взрослый разгибает указательный палец ребенка, поглаживает его.

Взрослый разгибает средний палец ребенка, поглаживает его.

Взрослый разгибает безымянный палец ребенка, поглаживает его.

Ты, мизинчик-малышок,
Роста у тебя с вершок,
Но зато проказ и драк
Сосчитать нельзя никак.

Взрослый разгибает мизинец ребенка,
поглаживает его.

4. Игра «Птички в гнездышках». Во время звучания музыки дети – «птички» свободно двигаются по залу. По окончании музыки дети бегут в «гнездышки» – к родителям.

5. Упражнение «Самолет»: родитель держит ребенка за подмышки и кружит.

Заключительная часть. Игра «Одно слово». Все садятся в круг, родители держат ребенка на руках. Передают друг другу микрофон и высказывают свое отношение к семинару одним словом (например: замечательно, полезно, скучно, непонятно и т.п.).

Ритуал «прощание»: все встают в круг; держась за руки, наклоняются вперед со словами: «спасибо всем».

Список литературы

1. Галигузова Л.Н. Развитие игровой деятельности. Игры-занятия с детьми раннего возраста. М.: Мозаика-Синтез, 2008.
2. Первые шаги в мир. Игровые сеансы для детей 2-3 лет. Методическое пособие / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2014.
3. Соляник Е.Н. Развивающие игры для детей раннего возраста. СПб.: Детство-Пресс, 2010.

Сизова Елена Викторовна

музыкальный руководитель

АНО ДО «Планета детства «Лада» Детский сад № 179 «Подснежник»
г. Тольятти, Самарская область

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ И ОБОРУДОВАНИЮ МУЗЫКАЛЬНОГО КАБИНЕТА В ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации музыкального кабинета в дошкольном учреждении. Статья содержит практический материал, отражающий требования к оформлению и оборудованию музыкального кабинета в детском саду. Особое внимание уделено содержанию каждого блока и раздела. Весь объем материала охватывает все виды музыкальной деятельности и формы организации с учётом уровня развития способностей каждого ребёнка.

Ключевые слова: музыкальный кабинет, оформление музыкального кабинета, оборудование музыкального кабинета.

Музыкальное воспитание – это целенаправленное формирование личности ребёнка путём воздействия музыкального искусства, формирование интересов, потребностей, способностей, эстетического отношения к музыке.

Детство является периодом наиболее благоприятным в отношении становления музыкальности и входящих в неё музыкальных способностей. Упущенное в дошкольном возрасте – невосполнимо.

Музыкальный руководитель проводит все традиционные для детского сада виды деятельности, связанные с музыкой – слушание музыки, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, игры-драматизации. Тем самым обеспечивается разностороннее развитие музыкальных способностей детей. Объём знаний по этим видам музыкальной деятельности определён программой и задачами музыкального воспитания для каждой возрастной группы. Музыкальный руководитель готовит сценарии праздников и развлечений, проводит занятия, в структуре которых часто объединяются все виды искусства: изобразительное искусство, художественная литература, театр.

Решая задачи музыкального, художественного и общего развития детей, музыкальный руководитель является уникальным, единственным в своём роде специалистом в дошкольном воспитании. В помощь музыкальному руководителю в дошкольном учреждении должен быть оборудован музыкальный кабинет, в котором необходимо грамотно систематизировать инструкторно-методический, наглядный и демонстрационный материал по всем видам музыкальной деятельности. Обобщается и правильно оформляется материал по оборудованию и использованию в работе всех видов театра, дидактических игр, аудио и видеозаписей, материал по проведению праздничных утренников и развлечений. Весь консультативный материал включает в себя: работу с детьми, с воспитателями, с родителями.

Правильная организация и систематизация музыкального кабинета – одна из тем, которая практически нигде не описана и нигде не рассматривается. А ведь этот вопрос актуален и необходим для успешной работы детских садов в современных условиях.

В музыкальном кабинете нашего детского сада чётко просматривается зонирование собранного и обобщённого материала. Представляем краткие характеристики каждого блока.

1 блок. Нормативно-правовые документы.

В этом блоке собраны документы, необходимые для грамотной, правильной организации работы в соответствии с нормативами Санпина и требованиями по охране труда.

1. Нормативно-правовые документы федерального уровня.
 - САНПИН;
 - Конвенция о правах ребёнка;
 - Закон РФ «Об образовании» (01. 09. 2013г.);
 - Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении;
 - Концепция долгосрочного социально-экономического развития российской Федерации на период до 2020года;
 - Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы.
2. Нормативно-правовые документы регионального уровня.
 - Комплексный проект модернизации системы образования в Самарской области на 2011-2020 годы.
3. Нормативно-правовые документы городского уровня.
 - Городская целевая программа «Дети городского округа Тольятти на 2010-2020гг.»
4. Нормативно-правовые документы АНО ДО «Планета детства «Лада».
 - Устав, локальные акты, программа развития.
5. Положения по конкурсам.
 1. Городской фестиваль «Радуга надежд», «Виват, Победа!», «Вифлеемская звезда» и др.
 2. Конкурс вокального искусства «Юные голоса Тольятти».
 3. Конкурс хореографического искусства.
 4. Театральные фестивали.

Городской конкурс «Зелёный огонёк»

II блок. Программно-методический материал.

Материал, собранный в этом разделе, поможет музыкальному руководителю более детально изучить программу, по которой работает данное учреждение, методические разработки и рекомендации к данной программе, а также познакомиться с инновационными технологиями и методическими новинками по вопросу музыкального развития дошкольников.

1. Программа, по которой работает данное дошкольное учреждение
2. Методические рекомендации к программе.
3. Материалы методических объединений с программами (из опыта работы других детских садов).
4. Инструктивно-методический материал.
5. Консультативный материал.

Весь имеющийся материал систематизирован, эстетически оформлен. А также представлены: рекомендации по оборудованию и использованию в работе всех видов театра, по обучению детей игре на детских музыкальных инструментах, по использованию музыкально-дидактических игр. Обобщён материал по проведению праздников и развлечений, представлены разработки по изготовлению и использованию атрибутов для сюрпризных моментов, эскизы оформления костюмов и декораций.

Особое внимание уделено подбору и размещению в музыкальном кабинете консультативного материала по работе с родителями, с педагогами, с детьми. Сюда входят рекомендации, памятки, анкеты, ширмы, советы, необходимые для работы, как на организованных занятиях, так и для совместной деятельности воспитателя с детьми.

Воспитатели, основные помощники музыкального руководителя, зачастую не имеют даже начальных знаний по пению, слушанию и т.д. Поэтому музыкальный руководитель должен правильно организовать индивидуальную работу с педагогами в виде бесед, консультаций рекомендательного характера по всем разделам музыкального воспитания. Важной формой совместной работы музыкального руководителя с педагогами являются открытые музыкальные занятия в разных возрастных группах. Они помогают воспитателям ясно осознать цели и задачи музыкального воспитания, найти правильные методы и приёмы подачи материала. Включены в годовой план работы с воспитателями такие формы работы, как семинар-практикум, круглый стол, деловая игра и др.

Важное место отводится работе с семьями воспитанников. Используются традиционные и нетрадиционные формы работы: консультации, индивидуальные беседы, подготовка костюмов и атрибутов, совместное участие в праздниках и развлечениях, фоторепортажи, выпуск газет на различную тематику. Два раза в год проводится «День открытых дверей», где родители являются активными участниками нетрадиционных занятий, театрализованных представлений, концертов. Весь материал по подготовке и проведению данных мероприятий отражён в консультативном материале и представлен в кабинете в разделе «Работа с родителями». Этот материал систематизирован по разделам программы, видам музыкальной деятельности и возрастным группам.

III блок. Информационно-аналитический материал.

Представленный в этом блоке материал даёт возможность проследить динамику развития музыкальных способностей дошкольников и скорректировать работу музыкального руководителя с детьми, узкими специалистами, воспитателями, родителями.

Здесь представлены следующие материалы.

- графики работы музыкальных руководителей;
- планы работы: годовой, перспективный, календарный;
- диагностика музыкального развития детей по всем возрастным группам;
- план работы с воспитателями;
- план работы с родителями.

IV блок. Обобщение опыта работы музыкального руководителя.

Материал этого блока необходим для обмена опытом с коллегами из других детских садов, а также для разработки творческих методик и авторских программ по вопросу музыкального воспитания дошкольников.

Этот блок включает в себя:

- опыт работы музыкальных руководителей данного учреждения;
- опыт работы музыкальных руководителей АНО ДО «Планета детства «Лада»;
- опыт работы музыкальных руководителей детских садов города и других регионов.

Здесь так же представлены:

- материалы выступлений на педагогических советах;
- материалы выступлений на родительских собраниях;
- материалы выступлений и мероприятий, подготовленных ко «Дню открытых дверей»;
- авторские публикации (сборники Тольяттинского Государственного университета, ж. «Дошкольное воспитание» и другие печатные издания);
- конспекты занятий;
- сценарии праздников и развлечений;
- материал для подготовки праздников, развлечений и занятий (стихи, загадки, сюрпризные моменты и т.д.).

V блок. Выставочный материал.

В этом разделе собран материал, отражающий работу музыкального руководителя в соответствии с годовым планом. Это:

1. Консультации, рекомендации, памятки, советы для родителей и воспитателей.
2. Пособия (по разделам «Музыкального воспитания»).
3. Атрибуты.
4. Папки-передвижки.

Ширмы.

VI блок. Фонд музыкально-методической литературы создан в помощь музыкальному руководителю для планирования, организации и проведения музыкальных занятий, праздников, досугов, развлечений. Здесь расположены:

- методическая литература по музыкальному воспитанию;
- музыкальная литература (в соответствии с программой);
- детская литература;
- журналы «Музыкальный руководитель», «Музыкальная палитра» и др.

В следующих разделах VII и VIII систематизирован материал, необходимый для проведения индивидуальной и подгрупповой работы с детьми, а также для организации совместной деятельности воспитателей и детей.

VII блок. Наглядный и дидактический материал.

Весь представленный наглядно-иллюстративный материал распределён по разделам музыкального воспитания в детском саду.

1. Раздел «Слушание и восприятие».

- 1) Демонстрационные картины и иллюстрации.
 - по содержанию песен;
 - по содержанию музыкальных произведений (природа, времена года, праздники и др.);
 - детские музыкальные инструменты.
- 2) Портреты русских и зарубежных композиторов.
- 3) Дидактические игры, ребусы, занимательные игры, сканворды.
- 4) Игрушки.

2. Раздел «Пение».

- 1) Иллюстрации к попевкам, песенкам.
- 2) Демонстрационные карты к песням.
- 3) Нотный стан и раздаточный материал к нему.
- 4) Дидактические игры.
- 5) Музыкальные лесенки из 5 и 7 ступенек (озвученные и неозвученные).

3. Раздел «Музыкально-ритмические движения».

- 1) Ширма с фотографиями основных музыкально-ритмических движений в детском саду.
- 2) Шапочки к играм и хороводам.
- 3) Атрибуты к пляскам, хороводам, играм (султанчики, вертушки, ленты, цветы, шарфы, вожжи и т.д.)

- 4) Детали костюмов (кокошники, веночки, пилотки, бескозырки и пр.)

- 5) Фотоальбомы с элементами танцев, пиктограммы.

- 6) Иллюстрации различных танцев:

- классических;
- народно-сценических;
- бальных;
- танцы народов мира.

4. Раздел «Игра на детских музыкальных инструментах».

- 1) Иллюстрации, фотомонтаж музыкальных инструментов:
 - русские народные инструменты;
 - духовые;
 - ударно-клавишные;

- струнные.
- 2) Звучащие игрушки.
- 3) Ребусы.
- 4) Занимательные вопросы с наглядными пособиями.
- 5) Дидактические игры по возрастам.
- 6) Ширмы.

Детские музыкальные инструменты размещены в музыкальном зале. Следует отметить, что для работы музыкального руководителя необходимо так же иметь неозвученные музыкальные инструменты (пианино, балалайки, гармошки, бубны, гусли и т.п.).

5. Раздел «Театрализованная деятельность».

1. Различные виды театров: кукольный, настольный, теневой, пальчиковый, театр ложек, театр картинок, театр из коробок, бумажный, театр «Би-ба-бо».

2. Ширмы различной конфигурации.

3. Декорации и атрибуты к театральным спектаклям и сказкам.

VIII блок. Фонотека и видеотека (с каталогом).

1. Фонотека.

– диски, аудиокассеты с записями классических произведений по программе О.П. Радыновой «Музыкальные шедевры»;

– классические музыкальные произведения: Шостакович, Чайковский, Глинка, Рахманинов, Римский-Корсаков и др.;

– произведения зарубежных композиторов;

– музыкальные произведения различного жанра (марш, колыбельные, танцы, музыкальные пьесы и пр.).

2. Видеотека.

– материалы методических объединений;

– материалы семинаров;

– материалы театральных, песенных, хореографических фестивалей и конкурсов;

– материалы олимпиад детского творчества;

– мультфильмы и сказки для детей.

В заключении, необходимо отметить, что правильная организация музыкального кабинета состоит в рациональном отборе материала, его размещении, эстетическом оформлении и систематизации по всем разделам музыкального воспитания. Именно правильно организованная рабочая обстановка помогает музыкальному руководителю творчески подходить к решению задач музыкального воспитания дошкольников. В связи с этим необходимо подчеркнуть, как важна поддержка и помощь администрации детского сада и всего педагогического коллектива.

Список литературы

1. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст] / Н.А. Ветлугина // М.: Просвещение, 1981г.
2. Метлов, Н.А. Музыка – детям [Текст] / Н.А. Метлов. – М.: Просвещение, 1985г.
3. Радынова, О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / О.П. Радынова, Л.Н. Комиссарова. – Дубна, Феникс +, 2011г.
4. Радынова, О.П., Катиенен А.И., Палавандишвили М.П. Музыкальное воспитание дошкольников [Текст] / О.П. Радынова, А.И. Катиенен, М.П. Палавандишвили. – М, Просвещение, 1994г.

Топоркова Елена Васильевна

воспитатель

Троицкая Светлана Турсунбаевна

старший воспитатель

МБДОУ № 44 «Аленушка»

г. Анапа, Краснодарский край

СЕЗОННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПРИРОДЕ ГЛАЗАМИ РЕБЁНКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы экологического воспитания детей дошкольного возраста. Автор статьи делится опытом формирования любви и уважения к окружающему миру, объектам природы. Раскрываются формы работы с детьми. Статья содержит иллюстрированный материал.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, знакомство детей с природой, дети и природа, отношение к природе, экологическое воспитание.

Работая по теме «Сезонные изменения в природе, глазами ребенка», я считаю, что воспитательное значение природы трудно переоценить. Общение с природой положительно влияет на человека, делает его добрее, мягче, будит в нем лучшие чувства. Особенно велика роль природы в воспитании детей (Рис. 1).



Рис. 1

Мы с детьми знакомимся с природой, происходящими с ней в разное время года изменениями. На основе приобретенных знаний формируются такие качества как реалистическое понимание явлений природы, любознательность, умение наблюдать, логически мыслить, эстетически относиться ко всему живому. Любовь к природе, навыки бережного отношения к ней, забота о живых существах, рождает не только интерес к природе, но и способствуют формированию у детей лучших черт характера, таких как патриотизм, трудолюбие, уважение к труду взрослых, охраняющих и умножающих природные богатства.

По теме «ознакомление с природой» я начала работать с 2002 года, детям было около 2-х лет. Столкнувшись вплотную с восприятием детей природы, я поняла, что до 3-х лет мышление детей преимущественно связано с непосредственным восприятием, что воспринимает в данный момент. В младшем возрасте, когда дети познают мир, важно, чтобы в сферу их деятельности обязательно входили объекты природы (комнатные растения, животные, природный материал), за которыми могли бы наблюдать, ухаживать, эмоционально сопереживать им. Уже детей младшей и средней групп знакомить (на конкретных примерах) с элементарными взаимозависимостями, например, связями живого организма со средой обитания (комнатные растения, животные нуждаются в пище, воде, свете, тепле).

К пяти годам у детей уже сформирован ряд представлений об окружающей среде и отношении к ней, что может служить основой для экологического образования в старшем возрасте. Сейчас моим детям исполняется 6 лет и, именно в этом возрасте можно говорить о более углубленном изучении и восприятии природы, экологическом образовании, что обусловлено их психологическими особенностями. Становится возможным формирование представлений и элементарных понятий, которые могут стать ядром системы знаний.

Для ребенка – дошкольника характерно целостное восприятие мира. Он еще не выделяет себя из окружающего мира и не знает, что принадлежит ему, а что нет. Это качество с возрастом теряется, поэтому особенно важно использовать его в целях экологического образования. Мир природы, объективный мир и мир субъективный, психических явлений для дошкольника не разделены непроходимой гранью (Рис. 2). Эта особенность помогает сформировать у него новую систему ценностей: человек, ребенок – часть природы, все виды самодоступны.



Рис. 2

Большую роль в экологическом образовании наших детей играют также сказки и другие элементы фольклора. Особенностью детей этого возраста является эмоциональность, которая играет большую роль в восприятии природы, ее красоты. Ребенок мыслит, прежде всего, образами, но от отдельных образов постепенно переходит к некоторым общим понятиям. С этих позиций большое значение приобретает регулярный контакт ребенка с природой.

Особенность дошкольной ступени проявляется и в ведущей для этого возраста деятельности – игре, что влияет на выбор методики.

Как ранее было сказано, экология пропитывает собой все виды деятельности в детском саду: музыкальную деятельность – (в колпачки от «киндер-сюрприза» кладутся разные крупы, песок и т.д. в зависимости от размера и количества зерен эти «инструменты» издадут разные звуки); художественный труд – тесно соприкасается с природой. Мы изготавливали с ребятами кораблики, веера для экспериментирования по теме «Ветер».

Театральная игровая деятельность помогает детям очень близко приблизиться к живой и неживой природе. Именно здесь идет работа над образами, проводятся некоторые игры, этюды на сценическую наивность (изображение разных животных, растений). Театральная деятельность способствует знакомству малышей, и ребят постарше с явлениями природы через их образы в народном фольклоре, художественных произведениях. Приведу пример: с детьми младшего возраста проводится мероприятие, на котором разыгрываются известные

песни, потешки из книги «Дождик и солнышко». В начале мы включаем диск с записями шума дождя и предлагаем малышам на слух определить характер погоды. Идет дождик, которому дети могут спеть песенку (дождик хмурый, давайте его развеселим). Подбираем различные народные песенки, например, «Дождик, дождик не жалеи, огород ты нам полей». После песенки детей дождик стал добрее, полил огород и ушел: звучит спокойная музыка, сменяется шум дождя. Дождик кончился, что теперь происходит? Светит солнышко, дует ветерок, поют птички, летают жучки, бабочки. Обсуждаем, что бывает после дождика, обращаемся к «Радуге-дуге». Беседа сопровождается движениями.

Очень нравится детям разыгрывать народные игры, например, «Гуси и волк», «У медведя во бору грибы-ягоды беру». Перед игрой каждый ребенок выбирает себе костюм или маску. Такие игры развивают и речь, и ловкость, и актерские способности, и умение ориентироваться в пространстве, дают детям первые образные представления о природе. Развитие физической деятельности происходит следующим образом: мы экологизируем сюжеты различных подвижных игр. Например, в известную игру по обучению прыжкам «Лягушка и лягушата». Лягушка не только показывает разнообразие варианты прыжков, но и выпрыгивает на берег реки, ловит вместе со своими детенышами комариков, стрекоз, радуется дождю, прыгает обратно в воду, плавает. То есть параллельно с физическими упражнениями дети получают информацию о жизни лягушки, ее связи со средой, а само «превращение» в лягушек формируется у ребенка эмоционально-положительное отношение к этим животным.

Дети дошкольного возраста проявляют огромный интерес к природе. Нет ни одного объекта или явления, к которому они остались бы равнодушными. Наша задача развивать и направлять интерес, учить детей внимательно наблюдать явления природы, воспитывать деятельную любовь к ней, умение заботиться о растениях и животных.

Научить ребят любить и беречь природу – благодарная задача. И немалую помощь в этом плане оказывает наблюдение, игры, творчество детей. Я учу своих детей замечать смену погоды, как меняется вокруг сезон за сезоном, и, в связи с этим поведение животных, изменение растений. Мы с детьми сочинили сказку о большой и дружной семье, в которой все взаимосвязано: «Жил, был отец – год, у него было 4 дочери: осень, зима, весна, лето. У дочерей было по 3 сына – 12 месяцев, у каждого из сыновей было по 4 дочери – 4 недели, у каждой дочери было 7 деток мальчиков и девочек – дней недели, жили они дружно и не могли существовать друг без друга.» наша сказка учит добру, взаимопониманию и любви к своей семье, потому что в природе, как и в жизни, всему свой черед.

Мы помогаем детям стать более внимательными. Наблюдая за природой, дети учатся видеть окружающий их мир. В холодную, ненастную погоду в наблюдении помогает уголок природы в детском саду – там дети круглый год видят рост и развитие растений, ухаживания за ними. Уголок природы размещается в светлой части комнаты, в той, которая защищена от сквозняков. Растения расставляем так, чтобы они не мешали друг другу, чтобы детям было удобно за ними ухаживать (Рис. 3).



Рис. 3

Детям трудно понять, что в природе хорошо, а что – нет! Они считают, что если красивая букашка – значит хорошая, добрая; некрасивая – плохая, злая. Объясняем детям, что часть невзрачных растений и насекомых приносят пользу. Рассказываем детям, что народ издавна замечает, что животные и растения определенным образом ведут себя перед сменой погоды, например, лягушки – громко и дружно квакают, ласточки – низко летают над землей, ноготки закрывают головки. Дети нашей группы знают, что существует Красная книга, в которую записывают редкие виды животных и растений. Это те, которых осталось мало. Показали растения нашего края, которые нельзя рвать (ландыш, подснежник, колокольчик). Объясняем, что те, которые можно рвать, нужно срывать осторожно, стараясь не повредить корешков и листьев. Много цветов рвать нельзя. Раньше, беседуя с детьми об охране природы, мы больше обращали внимание на ее материальное значение, полезность для человека. Теперь мы стали уделять особое внимание этической стороне. Для нас важно, чтобы дети поняли, что охранять растения и животных нужно не для того, потому что они выгодные или полезные, а просто потому, что они существуют.

Большое значение в наблюдениях имеет раздел экологическая тропа, однако, с точки зрения их формы, протяженности и содержания, а также возраста детей, правильнее назвать их экологическими тропинками. В нашем учреждении экологические тропинки выполняют познавательную, развивающую, эстетическую, оздоровительную функции. Можно выделить два основных типа экологических тропинок:

- а) на территории дошкольного учреждения;
- б) в природных или приближенных к ним условиях (природный лес, парк, сквер).



Рис. 4

Мы выбираем преимущественно вариант «а» (Рис. 4). Основные критерии выбора маршрута и объектов тропинки – включение в нее как можно большего количества разнообразных и привлекающих внимание ребенка объектов.

На территории детского сада представлены различные жизненные формы растений; деревья, кустарники, травы, мхи, лианы, что дает нам проводить разнообразные наблюдения.

Деревьев на участке детского сада достаточно много. Встречаются как отдельно стоящие деревья, так и группы деревьев. Кроме того, вдоль забора посажены полосы зеленых насаждений из тополя, каштана, елей, что благоприятно сказывается на территории.

Вдоль тропинок у нас устроены палисадники с культурными растениями, розами и т.д. в палисадниках лекарственных трав растут: крапива двудомная, ромашка пахучая, подорожник, одуванчик лекарственный, лопух, мята. Каждый год, в начале весны, мы организовываем на своей территории огороды с целью приобщения детей к таинствам изменения в природе, чтобы дети могли отследить результат своей работы от начала и до конца. Учитывая возрастные особенности детей, предлагается посильный труд для каждого конкретного ребенка (Рис. 5).



Рис. 5



Рис. 6

Продолжая тему о развивающейся среде в группе создаются небольшие комплексы уголков. Например: экспериментальный уголок, уголок природы, выставочный уголок. В первом находится материал, с которым ребенок может самостоятельно заниматься, играть, а именно разнообразный природный материал. Организация такого уголка дает возможность каждому ребенку делать какие-то свои исследования. Пополняется природным материалом с помощью родителей, друзей (Рис. 6).

В зону библиотеки у нас помещены дидактические игры, пособия для занятий, коллекции семян, плодов (каштан, желуди, грецкий орех), шишки, ракушки, лекарственные травы.

Немаловажное значение в экологии занимает непрерывное воспитание, направленное на формирование экологической культуры всех членов семьи. Одной из первостепенных задач является привлечение взрослых членов семьи к совместной работе. Часто между целями коллектива детского сада и целями, которые ставят перед собой родители, зачастую возникают противоречия, так как у них самих уже сформировано определенное мировоззрение, как правило, базирующееся на потребительском отношении к окружающему миру. Экологическую информацию взрослые получают при посещении природного уголка, территории детского сада. Формирование личности ребенка в семье – двусторонний процесс: не только взрослые влияют на поведение детей, но и сами ребята оказывают не меньшее влияние на пап и мам: это участие в экологических праздниках и в подготовке к ним, выполнение домашних заданий, помощь в создании библиотеки, лаборатории, участие в природных акциях, сезонных выставках, оформлении участков. Мы стараемся в содружестве с родителями работать в этом направлении (Рис. 7).



Рис. 7

Такой подход подразумевает с одной стороны – развитие у ребенка нравственных начал, умение видеть красоту природы, чувствовать и понимать ее, с другой – развитие познавательного интереса, рассмотрение природы как универсального объекта для обучения детей.

Следующие объекты наблюдения – это самодельные календари природы (погоды). Мы ведем параллельно два календаря – календарь погоды и фенологический календарь (сделан в виде игры). В последнем отмечаются сезонные явления природы. Сопоставление календарей позволяет объяснить многие природные явления. Фенологический календарь заполняется не каждый день, а по первым явлениям (первые цветы, почки, пчелы и т.д.). Любые данные календари могут послужить основой для бесед с детьми. Например, можно понаблюдать за поведением дождевых червей, сопоставить дни, когда дети видели их на поверхности земли и погодные условия при этом. Рассказывая детям о том, почему черви после дождя вылезают на поверхность почвы: между комочками земли есть воздух, которым они дышат. Дождевая вода попадает в полости, где был воздух, черви не могут дышать в воде и выползают на поверхность. Разговор об этих животных сопровождается информацией об их значении для почвы, о том, что их нельзя убивать, как это делают многие дети и взрослые. В конце года проанализируем отличительные явления по сезонам, рассматривая развитие, изменение каждого объекта. Таким образом, такие направления работы с календарями способствуют формированию у детей представлений о взаимосвязях живой и неживой природы, живых организмов между собой, то есть развитию экологического мышления.

У нас в группе, мы организовали небольшую библиотеку «Мир природы», совместно с библиотекой организовали мини - читальный зал. Здесь – же находится аудио аппаратура для музыкального оформления: игр, развлечений, НОД, и других видов деятельности, часто применяем слайд – шоу как демонстрационный материал, или как новая информация как для детей, так и для родителей.

Ульянова Жаннетта Викторовна
педагог-психолог первой квалификационной категории
МБДОУ №36 детский сад «Золотой ключик»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ИГРЫ С ПЕСКОМ - ПРЕКРАСНОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы значимости игр с песком в развитии эмоционально-волевой, когнитивной и коммуникативной сфер у детей дошкольного возраста. Автор делится практическим опытом использования песочницы в развивающих и обучающих занятиях с детьми.*

***Ключевые слова:** игры с песком, развитие дошкольников, эмоции, развитие речи.*

Принцип «терапии песком» был предложен еще Карлом Юнгом, психотерапевтом, основателем аналитической терапии. Быть может, естественная потребность человека «возиться» с песком и сама его структура и подсказали К. Юнгу эту идею.

В своей практике с детьми я использую игры с песком. Для игр в песочнице используется следующее оборудование:

- Деревянный ящик. Внутренняя поверхность ящика окрашивается в синий цвет или голубой. Таким образом, дно будет символизировать воду, а борта – небо.

- Чистый просеянный песок. Он не должен быть слишком крупным или слишком мелким. Песком заполняется меньшая часть ящика, он может быть влажным или сухим. Песок задает символическую линию горизонта.

- «Коллекция» миниатюрных фигурок, желательно, не более 8 см высотой. В набор могут входить: человечки, здания, животные, транспорт, растения, сказочные герои, злые и добрые, различные геометрические фигуры, природный материал – камешки, веточки, шишки, орехи, желуди, каштаны, – словом, все, что может быть использовано в песочных играх.

Игра с песком – одна из форм естественной деятельности ребенка. Поэтому целесообразно использовать песочницу в развивающих и обучающих занятиях. Играя в песок ребенок насыщается разными эмоциями: волнением, радостью, восторгом, удивлением...

Свои занятия я начинаю со знакомством с песком, с тактильными ощущениями, появляющимися от взаимодействия с песком.

«...– Здравствуй, мы пришли с тобой поиграть. Здесь живет песочный лев. (игрушка львенок). Давай поздороваемся с ним...Он сторожит песок.... Опустим в песочек руки... Что ты чувствуешь, песок какой – теплый или прохладный, мокрый или сухой, гладкий или шершавый? А теперь поверни ладонки вверх, правда, теперь песок кажется прохладным? Давай поздороваемся с песком каждым пальчиком, а теперь кулачками. Давай поскользим «змейкой...»

Параллельно делается самомассаж песком: перетирать его между пальцами, глубоко закрывать в песок руки. Все это позволяет перейти к упражнениям, направленным на развитие мелкой моторики: пальчики «ходят гулять» по песку, играют на песке, как на пианино, и т.д.

После обучения детей манипуляциям с песком можно переходить к предметному конструированию. Можно строить природные ландшафты: реки, озера, моря, горы, долины, по ходу

объясняя сущность этих явлений. Так, постепенно дети получают информацию об окружающем мире и принимают участие в его создании.

Все песочные картины хорошо сопровождать рассказами педагога. При этом дети манипулируют деревьями, животными, транспортом и даже домами. Такие занятия развивают не только представления об окружающем мире, но и пространственную ориентацию.

Параллельно можно «писать» на песке. Детям не страшно ошибиться, это не бумага, и легко можно все исправить, если допустили ошибку. И дети на песке пишут с удовольствием.

Затем можно приступить к постановке сказок на песке: «Репка», «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба». Мы рассказываем сказку и проигрываем её при помощи фигурок в разных направлениях. Постепенно ребенок учится соотносить речь с движением персонажей и начинает действовать самостоятельно.

Кроме того, с помощью игр на песке можно изучать грамоту, счет.

Занятия в песочнице являются очень полезными. Они улучшают эмоциональное состояние, внимание, соотношение речи с предметными действиями. После песочных игр детям легче и естественнее даются театрализованные игры и другие занятия.

В ходе занятий я занимаюсь с детьми в три этапа:

1) совершение определенных манипуляций с песочной поверхностью (дети заполняют песком формочки, рисуют на песчаной поверхности, делают отпечатки, собирают песок в комочки и создают горки);

2) проникновение в толщу песка, рытье ямок и тоннелей, прятанье в песок предметов с их последующим извлечением;

3) организация сюжетов, создание композиции.

При создании песочных композиций песочница позволяет использовать 3 формы художественного творчества: скульптуру, рисунок и отпечатки на песке, а также работу с предметами. Добавление в песок воды позволяет создать весьма пластичный природный материал, который может использоваться для моделирования трехмерных форм.

При помощи разных инструментов и рук на песке можно создавать рисунки и отпечатки. Естественные природные объекты и миниатюрные фигурки ребенок может найти на полках и размещает в песочной композиции. Работа с песочницей позволяет создавать новые образы и не требует специальных умений.

Кроме того, песочница – прекрасный тренажер, пропедевтическое средство для подготовки руки к письму, к трудовой деятельности, для овладения специальными движениями.

Список литературы

1. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., «Чудеса на песке». Песочная игротерапия. Методическое пособие для педагогов, психологов, родителей, С-Петербург, 1998.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. СПб, 1998.
3. Т.В. Кирилейза. Игры с песком. Режим доступа: <http://www.krok.org.ua/files/File/Rehabcentre/Progr10.htm>.

Хавандеева Любовь Петровна

воспитатель первой квалификационной категории

МАДОУ № 32

г. Лениногорск, Республика Татарстан

КОНСПЕКТ ИТОГОВОГО ИГРОВОГО ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ СРЕДНЕЙ ГРУППЫ НА ТЕМУ «МОЯ СЕМЬЯ»

Аннотация: в статье представлен проект итогового занятия с детьми средней группы. Описываются цели и задачи занятия, планируемые результаты. Перечисляется необходимое материально-техническое оборудование и литературно-музыкальное сопровождение. Описываются методики и игры проведения занятия.

Ключевые слова: обучающие занятия с детьми, моя семья, стихотворения-загадки, обучающие стихотворения.

Виды детской деятельности: игровая, коммуникативная, познавательная, музыкально-художественная, продуктивная.

Цели:

1) дать представление о том, что семья – это взрослые и дети, которые живут вместе, любят друг друга и заботятся друг о друге;

2) сформировать первоначальные представления о родственниках в семье, о социальной роли ребенка в семье по отношению к другим членам семьи (сын, дочь, мама, папа, внук, внучка, бабушка, дедушка и др.);

3) закрепить знание детьми своего имени, фамилии, возраста, имён родителей, домашнего адреса;

4) с помощью воспитателя рассказывать о своей семье;

5) воспитывать уважение к родным и близким, желание им помогать.

Планируемые результаты:

– проявляет чуткость к художественному слову при знакомстве со стихотворением-загадкой, испытывает положительные эстетические чувства и эмоции при пении песни В. Шаинского «Про папу»;

– знает и называет членов своей семьи, их имена;

- имя, фамилию, свой возраст;
- правильно называет себя по отношению к другим членам семьи;
- может рассказывать о семье;
- рисует лицо человека (рот, глаза, нос, волосы);
- считает до 10;
- знает названия пальцев; интересуется играми;
- активно и доброжелательно взаимодействует с педагогом и сверстниками в решении игровых и познавательных задач.

Материалы и оборудование: фотовыставка «Моя семья», серия сюжетных картин «Семья», цветные карандаши, альбомный лист с отпечатанной ладошкой ребенка (именной), CD-магнитола, мяч.

Литературно-музыкальное сопровождение: стихотворение-загадка «Мама», фонограмма песни В. Шаинского «Про папу», пальчиковые игры «Дружная семья», «Имена пальчиков», игра «Кто я?».

Содержание организованной деятельности детей.

1. Организационный момент.

Воспитатель:

Собрались все дети в круг,
Я – твой друг и ты – мой друг.
Крепко за руки возьмёмся
И друг другу улыбнёмся.

Вопросы:

- Как вас ласково зовут дома?
- Покажите, какое бывает, выражение лица у папы и мамы, когда они радуются, сердятся, когда им весело.

2. Пальчиковая игра «Имена пальчиков».

Воспитатель: У наших пальчиков есть имена. Сейчас мы их назовём и посчитаем.

Девочки и мальчики,

Посчитаем пальчики!

Первый палец – боковой,

Называется «большой»

Палец второй – указчик старательный,

Не зря называют его «указательный».

Третий палец – посередине,

Поэтому «средний» дано ему имя.

Палец четвёртый зовут «безымянный»

Неповоротливый он и упрямый.

Как и в семье, братец младший-любимец.

По счёту он пятый, зовётся «мизинец».

Вопросы:

- Сколько пальцев на правой руке? А на левой?

- Сколько всего пальцев? А где ещё есть пальцы? А сколько пальцев на ногах?

- Покажите второй палец. Как он называется? (и т.д.)

Попробуем и мы посчитаться по порядку.

3. Картинная галерея.

Воспитатель:

Ребята, приглашаю вас в картинную галерею. Посмотрите на эти картины.

Вопросы:

- Как вы думаете, что здесь изображено? Почему вы так решили?

- Что же такое семья? Как вы думаете, какая это семья (большая или небольшая)? Почему вы так думаете?

Подвести детей к обобщению, что семья – это взрослые и дети, которые живут вместе, любят друг друга и заботятся друг о друге.

4. Игра «Кто я?»

Воспитатель:

Я – мама, а ты мне кто? (дочь, сын).

Я – папа, а ты мне кто? (дочь, сын).

Я – внук (внучка), а ты мне кто? (бабушка, дедушка).

Я – дочь (сын), а ты мне кто? и т.д.

Усложнение: Я-мамина (папина) мама, а ты мне кто? и т.п.

5. Рассказывание о семье.

Воспитатель: Ребята, сегодня у нас в группе открыта фотовыставка «Моя семья». Кто хочет рассказать о своей семье?

Дети по желанию подходят к фотографии своей семьи и рассказывают, кто на ней изображён.

Воспитатель помогает наводящими вопросами составить рассказ о семье: Назови свою фамилию, имя. (Меня зовут...) Сколько тебе лет? (Мне ...лет). Как зовут маму (папу)? (Мою маму зовут..., а папу...).

Обратить внимание детей на то, что все на фотографиях улыбаются, сидят близко друг к другу, обнимаются. Им хорошо вместе.

6. «Назови домашний адрес» (игра с мячом).

Воспитатель: Ребята, я хочу прийти к вам в гости, но я не знаю, где вы живёте. Как же я найду вас?

Добиться того, чтобы дети сказали, что нужно назвать домашний адрес.

– А что такое домашний адрес?

Воспитатель бросает ребенку мяч. Ребенок ловит мяч, называет адрес и бросает мяч воспитателю.

– Молодцы, ребята! Теперь я смогу прийти к вам в гости.

– Для чего нужно знать домашний адрес?

Подвести детей к пониманию того, что адрес нужно знать обязательно, в целях безопасности – если вдруг ребенок потеряется, отстанет от родителей или в критических ситуациях (пожар, болезнь близких и т.п.), когда нужно вызвать пожарных, полицию, скорую помощь.

7. Чтение стихотворения-загадки «Мама». Беседа по вопросам.

Кто всегда со всеми ладит,

Кто за всех всегда боится,

Шьёт, пирог готовит, гладит,

Кто всегда тобой гордится?

Никогда не отдыхает,

Отгадайте поскорей!

Ни о чём не забывает,

(Нашей мамы не важней)

Поцелует, приласкает,

За плохое поругает,

А потом сто раз простит,

Когда болен ты, не спит.

– Про кого это стихотворение? (про маму).

– Скажите самые хорошие слова о маме. Какая она? (Ласковая, добрая, заботливая, нежная, трудолюбивая). Как вы обычно называете маму? (мамочка, мамуля).

– А как называете своего папу? (Папочка, папуля)

8. Усвоение песенных навыков. Пение песни В. Шаинского «Про папу» под фонограмму.

Предлагаю спеть песню «Про папу».

– Какой папа в этой песне? (сильный, мастер на все руки, трудолюбивый).

– Кем же не может быть папа? (мамой).

9. Пальчиковая игра «Дружная семья».

Девочки и мальчики,

Разомнем-ка пальчики.

Этот пальчик – дедушка.

Этот пальчик – бабушка!

Этот пальчик – папочка!

Этот пальчик – мамочка!

А вот этот пальчик – я,

Вместе – дружная семья!

Читая слова, дети загибают пальчики.

Предлагаю нарисовать такую же дружную свою семью. Дети подходят к столам и ищут свои ладошки-печатки на альбомном листе, подготовленные заранее и подписанные. Дети должны прочитать своё имя.

10. Рисование карандашами «Моя дружная семья».

Напомнить детям, какой формы голова, величина головы взрослого и ребёнка, гендерные особенности в изображении (у мужчин и мальчиков – короткие волосы, у женщин и девочек – длинные), нарисовать все элементы лица (глаза, нос, рот, брови).

11. Рефлексия.

– Что мы делали на занятии? В какие игры играли? О чём рассказывали?

– Про кого слушали стихотворение? Про кого пели песню? Что рисовали?

Список литературы

1. Алёшина, Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим и социальной действительностью. [Текст] / Н.В. Алёшина. – М.: ЦГЛ, 2004.
2. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: Мозаика-Синтез, 2011.
3. Петрова, Т.И. Игры и занятия по развитию речи дошкольников [Текст] / Т.И. Петрова, Е.С. Петрова. – М.: Школьная Пресса, 2004.

Шарафутдинова Розалия Галияновна
воспитатель первой категории
МАДОУ «Детский сад №1» – комбинированного вида
г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДОВ ПРОГРАММЫ «НУМИКОН» ДЛЯ УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: статья посвящена Великобритании программе обучения детей дошкольного возраста «Нумикон». Описывается система действия программы, методы и формы работы. В статье отмечается эффективная деятельность программы «Нумикон» в РФ с детьми с синдромом Дауна. Автор статьи на основе профессионального опыта приходит к выводу о положительных результатах математических, речевых способностей детей, в обучение которых включалась данная программа.

Ключевые слова: образование, мультисенсорный подход, новое направление.

«Нумикон» – это программа для обучения детей дошкольного и школьного возраста математическим навыкам, испытывающих трудности при изучении математики. В данной программе используется мультисенсорный подход и набор наглядного материала, разработанные в Великобритании в 1996-1998 гг. В Великобритании «Нумикон» является частью стандартной программы обучения математике общеобразовательной школы и используется в 5000 школ по всей стране. Там проводились исследования на разных группах детей: с трудностями в освоении математики, с нарушением интеллекта, детях эмигрантов, недостаточно хорошо владеющих языком, на котором ведется преподавание. Эффективность использования программы «Нумикон» по обучению детей с синдромом Дауна математическим навыкам была доказана в ходе исследований, проводившихся на базе Портсмутского университета и ряде школ г. Портсмута в начале 2000-х годов.

Программа «Нумикон» создана таким образом, чтобы задействовать сильные стороны маленьких детей, а именно, способность обучаться на практике, способность обучаться, наблюдая и способность распознавать, то есть запоминать, а затем узнавать стандартизованные образцы или шаблоны при следующих предъявлениях.

На начальных этапах дети в игровой форме учатся сопоставлять название числа с соответствующим шаблоном, а затем с помощью этих шаблонов выполнять различные арифметические задания. Таким способом, у детей формируются собственное представление о числах, о соотношениях между ними и об арифметических операциях. Постепенно дети начинают все лучше и лучше понимать, что такое числа, и образы чисел перестают быть привязанными только к шаблонам «Нумикон».

В системе «Нумикон» каждое число имеет зрительный и тактильный образ, который представлен в виде цветной пластмассовой пластинки соответствующего размера и с соответствующим количеством отверстий, диаметр которых чуть больше толщины пальца ребенка. С помощью штырьков, входящих в комплект «Нумикон», можно продлевать упражнения, устанавливая соответствие между числом, формой и количеством.

«Нумикон» помогает наглядно усвоить сложение и вычитание, поразрядное представление чисел, удвоение и деление пополам, приближительное оценивание, в дальнейшем деление, умножение и многое другое, в том числе проценты, дроби, десятичные числа. Воспитанникам нравится выполнять арифметические задачки благодаря привлекательным, ярким и разноцветным шаблонам «Нумикон», будь то индивидуально или в группах.

Визуальный, аудиальный и кинестетический подходы, используемые в «Нумикон», подходят для разнообразных форм обучения. Воспитанники составляют из шаблонов разнообразные сооружения и конструкции, играют в игры с использованием специального «волшебного» мешочка, в котором фигурки можно распознать только на ощупь. При этом как глаза, так и руки помогают понять, как разные числа соотносятся друг с другом. Кроме того, в процессе таких занятий формируются яркие образы, которые могут стать подспорьем для ребенка, имеющего трудности в освоении программы по математике. При этом возраст ребенка не имеет значения.

Адаптация к российской практике мультисенсорной методики «Нумикон» ведется фондом «Даунсайд Ап» с 2009 г. в рамках проекта «Совершенствование подготовки детей с синдромом Дауна к школе в условиях специального и инклюзивного образования».

В нашем детском саду программа «Нумикон» используется второй год, но уже видны определенные результаты.

Благодаря привлекательным, ярким и разноцветным шаблонам «Нумикон»:

- воспитанникам нравится производить арифметические действия;
- воспитанники составляют из шаблонов разнообразные сооружения и плоскостные изображения (дорожки, домики, машинки, животных). У детей развивается конструктивная деятельность. Используя наборы «Нумикон», в работе с детьми могут быть использованы такие виды конструирования: по схеме, образцу, по замыслу, плоскостное, объемное.

Важно, что мышление детей в процессе манипуляторных действий имеет практическую направленность и носит творческий характер. При обучении детей развивается планирующая

мыслительная деятельность, что является важным фактором при формировании учебной деятельности. В процессе деятельности дети составляют описательные рассказы о своей постройке.

Речь детей обогащается новыми терминами и понятиями, активизируется словарный запас.

Таким образом, у воспитанников происходит развитие мыслительной деятельности и речевой активности, развиваются творческие способности детей.

Набор наглядного материала «Нумикон» возможно использовать в любой детской деятельности. С формами «Нумикон» можно увлекательно играть. Ребёнок может доставать их из воды, из песка, из «волшебного мешочка», обрисовывать, раскрашивать через отверстия, отпечатывать на глине или тесте, взвешивать на весах.

Говоря о результатах, можно сказать, что программа «Нумикон» способствует хорошим дополнением в работе по формированию математических представлений и может стать удачным дополнением в работе.

Список литературы

1. Аткинсон Р., Тэйкон Р., Винг Т. Руководство для учителя и карты с заданиями [Электронный ресурс] / пер. с англ. Е. И. Стальгоровой, М. Л. Шихиревой. – 2010.
2. Бакли С. Как научить математическому мышлению? // Синдром Дауна. XXI век. – 2009. – № 2. – С. 25–28.
3. Стальгорова Е. И. Система «Нумикон» // Там же. 2010. № 1 (4). С. 46–50.
4. Сладкова Е. А., Терентьева К. Ю. Нумикон и другие способы познакомиться с математикой // Сделай шаг. – 2011. – № 3 (44). – С. 5–9.
5. Every child counts. Режим доступа: <https://everychildcounts.edgehill.ac.uk/>
6. Электронный ресурс. Режим доступа: www.numicon.com

Шорохова Ольга Александровна

музыкальный руководитель

МАДОУ «Детский сад № 10 комбинированного вида»
г. Казань, Республика Татарстан

РАЗРАБОТКА СЦЕНАРИЯ РАЗВЛЕЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА «ВО ДВОРЦЕ ДЕДА МОРОЗА»

Аннотация: в статье представлен сценарий новогоднего утренника для детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) «Во дворце Деда Мороза». Данный материал будет полезен музыкальным руководителям, воспитателям детского сада.

Ключевые слова: сценарий Нового года для детей, новогодний утренник, Дед Мороз, Снегурочка, Новый год.

Во дворце Деда Мороза!

(звучат фанфары, появляется ведущий придворный, а затем из-за елки выходит Дед Мороз)

Дед Мороз:

– Слушайте такой указ! Дед Мороз издал приказ!

Ведущая:

– Дед Мороз в Новый год,
Много сказок, дивных сказок
Хочет старый Дед Мороз.

Дед Мороз:

– Объявляю бал сегодня,
Бал веселый, новогодний.
Люди сказочной страны
Быть на бале там должны.
Кавалеров и их дам
Ждем на праздник нынче к нам.

Придворный:

Во дворце Деда Мороза не было еще такого:
Зал помыли, украшали,
Елку долго наряжали.
Все готово наконец!
Едут гости во дворец!

(под музыку «Новогодние игрушки» забегают дети)

Дед Мороз:

– Чудно! Чудно! Бал открыт!
Блеском весь дворец горит.

Ведущая:

– Как нарядно в зале, сколько тут гостей!
Начинаем, начинаем, праздник поскорей!

Песня – хоровод «Новогодний карнавал»
(появляется Золушка с маленьким волшебником)

Маленький волшебник:

– Тише, тише, свет погас –
Наступил волшебный час.
Сказка в двери к нам стучится –
В сказках может все случиться.

Золушка:

(берет туфли и одевает)

– Ой, спасибо тебе маленький волшебник!

Маленький волшебник:

– Я не волшебник, я только учусь.

Золушка:

– Скорей бы приблизился вечер,
И час долгожданный настал,
Чтоб мне в золоченой карете
Поехать на сказочный бал.
Никто во дворце не узнает,
Откуда я, как я зовусь.
Но только лишь полночь настанет
К себе на чердак я вернусь.

Песня – танец «Встаньте дети»

Дед Мороз:

– Гости вроде все на месте
Веселятся дружно вместе,
Только внученьки моей нет.
Найти бы ее скорей.
Горе мне. Беда! Беда!
Шут гороховый сюда!

(выходит шут)

– Слушай! Кто снегурку приведет –
Без награды не уйдет.
Сразу станет он богатым,
Серебром плачу и златом.

Шут:

Не волнуйся Дед Мороз, ни к чему переполох.
Что ж опять летит указ,
Дед Мороз дает приказ!

(появляется почтальон)

Почтальон:

(берет указ)

– Не волнуйтесь, не печальтесь,
Делу помогу я в раз.
Во все сказки отправляйте
Телеграммы вы сейчас! (уходит).

Ведущая:

– Этот день мы долго ждали.
Это ровно целый год.
Запевай, кружись под елкой
Новогодний хоровод.

Песня – хоровод «Новый год»

Ведущая:

– Ваше величество Дед Мороз,
Не пора ли зажечь елочку – красавицу?

Дед Мороз:

– Пора. Зажигая огоньки я на елочке.
Гори! Давайте все вместе скажем!

Все:

– Елочка, гори! (3 раза)

(звучит музыка, елка зажигается).

Ведущая:

– Мы много споем тебе песенок,
Мы праздник отпразднуем весело.
Пусть в памяти останется
Чудесная елка – красавица.
Елка светится, искрится
Приглашает веселиться!

(танец).

Придворный:

– Ваше Величество Дед Мороз!
Скорее! К нам идет сказочник!
Вот это да!

Дед Мороз:

– Ну что же, прекрасно!

(выходит сказочник)

Сказочник:

– Сказочный я житель и в книжечке моей

Сколько захотите, сказок и затей!

Лишь открою я страничку –

Мы отыщем вашу внучку.

(выходит снеговик)

Снеговик:

– Снегом улица покрыта, вот уже сама

В гости к нам заторопилась Зимушка – зима!

(звучит музыка, зима бросает снежинки и уходит)

Танец снежинок

Настенька: (выходит из-за елки)

– Снежинки вы любимые,

Холодные, красивые,

Одна сию под елочкой

И мерзну до иголки.

Дед Мороз:

– Тепло ли тебе девица?

Тепло ли тебе красная?

Настенька:

– Тепло, дедушка, тепло, Морозушко!

Дед Мороз:

– Не видала ли ты Снегурку?

Настенька:

– Нет, не видала.

(Дед Мороз достает колокольчик и дарит)

Дед Мороз:

– Подарить тебе хочу колокольчик маленький,

И услышать я хочу, как звенит удаленький!

(Настенька звенит и выбегают петрушки)

Танец петрушек.

Дед Мороз:

– Кто мне скажет, кто подскажет

Нет ли весточки от сказок.

Ведущая:

– Дед Мороз не беспокойся,

Я прошу тебя, успокойся.

Дети сказочной страны,

Нам они помочь должны!

(выходит Иван Царевич)

Иван Царевич:

– Я – Иван Царевич, я вам хочу помочь

Стрелы меткие пушу и подсказку отыщу.

(натягивает стрелу и появляется Царевна – Лягушка)

Царевна – Лягушка:

– Я – Лягушка, я – квакушка

И живу в тиши речной.

Вы меня все разбудили

Снежной вьюжною зимой.

Я знаю, вы ищите Снегурочку,

Но помочь Вам не могу. (уходит)

(Иван Царевич натягивает стрелу и выходит Дюймовочка)

Дюймовочка:

– Я девочка – Дюймовочка

Пришла из сказки я.

На праздник к вам, на елочку

Спешила я – друзья.

Иван Царевич:

– Скажи нам, прекрасная девочка –

Где Снегурку найти

И к Деду Морозу отвести.

Дюймовочка:

– Я не знаю, что сказать.

Снегурку я не видала и не слыхала. (уходит)

(Иван Царевич натягивает стрелу и попадает в солнце)

Иван Царевич:

– Свет наш, солнышко, скажи –

Где Снегурку нам найти?

Солнышко:

– На страже я стою, только в очередь мою.

Снегурка не проходила.

Может ветер знает, ты к нему ступай.

Не печалься же, прощай! (уходит)

(Иван Царевич натягивает стрелу и попадает в ветер)

– Ветер, ветер, ты могуч

Ты гоняешь стаи туч.

Не видал ли где на свете ты Снегурку?

Ветер:

По долинам я летал и о ней я не слыхал.

Красная Шапочка по лесу скакала

Может она Снегурку видала? (уходит)

Ведущая:

– Ребята, угадайте сказку.

Бабушка девочку очень любила,

Шапочку Красную ей подарила.

Девочка имя забыла свое.

А ну, подскажите, как звали ее? (Красная Шапочка)

Танец Красной Шапочки

Красная Шапочка:

– Я бежала, собирала, много ягод и цветов,

Про Снегурку не слыхала,

На вопрос ответ таков. (уходит)

Под музыку появляется Снегурочка.

Дед Мороз:

– Здравствуй, внученька! Ты где была? Мы тебя обыскались!

Снегурочка:

– Наводила я порядок

В своем доме ледяном.

Вот спасибо, что позвали,

Очень рада видеть вас!

А сейчас мы с вами вместе

Встанем в дружный хоровод,

И вместе с Дедом Морозом

Встретим Новый год!

Новогодний хоровод

Ведущая:

– Вот как ребята на свете бывает

В сказке добро всегда побеждает.

Минувший год был годом славным

Листок последний сорван календарный.

На встречу к нам шагает Новый год. (выходит мальчик – Новый год).

Новый год:

– Я Новый год, я мирный год

Пришел в страну героев.

Меня народ встречает, ждет

Чтобы работать, строить.

Счастья всем людям, мир всем народам

Всех поздравляю я с Новым годом!

Дед Мороз:

– Хорошо вы пели, танцевали

Новый год уже настал.

Старый Дед Мороз устал, через год опять

Мы здесь будем петь и танцевать.

(раздает подарки)

Песня «Российский Дед Мороз»

(дети уходят под музыку).

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА, ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Акимова Ольга Ильинична

канд. пед. наук, доцент кафедры специальной психологии

Гусева Ирина Викторовна

канд. психол. наук, доцент кафедры специальной психологии

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Оренбургская область

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы организации сюжетно-ролевых игр, условия организации игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушением слуха.

Ключевые слова: игра, игровая деятельность, дети дошкольного возраста, нарушения слуха.

Проблеме детских игр посвящено большое количество работ педагогов, психологов, философов. То, что игра была многие годы в центре внимания ученых различных специальностей и различных направлений не случайно. Это можно объяснить сложностью игровой деятельности и тем, что в дошкольном возрасте игра выполняет особую, ничем невозполнимую роль. Становление человеческой личности происходит в процессе нескольких видов деятельности – игровой, трудовой, учебной [8].

Игра – естественная потребность ребенка дошкольного возраста, его важнейшая самостоятельная деятельность. Детская игра – явление неоднородное, многофункциональное. В педагогике делались неоднократные попытки классифицировать игры, изучить и описать каждый вид игры с учетом его функции в развитии детей [2]. Это необходимо для углубленного изучения природы игры, особенностей каждого ее вида, а также для создания соответствующих психолого-педагогических условий организации игры.

Игра – это обязательно совместная деятельность. Сюжетно-ролевые игры уточняют и углубляют представление детей об окружающем их мире. Сюжетно-ролевые игры развивают интерес и любовь к животными, к различным видам труда, интерес к учению. Совместная деятельность в процессе сюжетно-ролевых игр способствует формированию дружеских взаимоотношений между детьми [1].

Дети дошкольного возраста с нарушенным слухом играют не менее охотно, чем их слышащие сверстники. Игры доставляют глухим и слабослышащим детям большое удовольствие, обогащают их в умственном, нравственном и других отношениях. При этом сюжетно-ролевые игры детей с нарушением слуха имеют свои специфические особенности [5].

В жизни ребенка дошкольного возраста с нарушенным слухом роль игры не менее важна, чем для слышащего дошкольника, для которого она является основой для развития воображения, образного мышления, речевого общения. Игры детей с нарушенным слухом отражают реальную действительность, однако несколько бедны по содержанию. Это связано с тем, что восприятие мира детьми дошкольного возраста с нарушением слуха осуществляется в условиях ограниченного речевого общения, при минимальной познавательной роли речи. Игры глухих и слабослышащих детей однообразнее и проще, чем у слышащих сверстников. Без работы, направленной на расширение опыта глухих и слабослышащих дошкольников, задерживается общественно-мотивационный план игры, преобладают бытовые игры с ограниченным кругом отношений. Для детей с нарушенным слухом отношения людей, некоторые нормы поведения оказываются скрыты, а нередко понимаются ими неверно. Отрицательную роль играет недостаточность общения с детьми и взрослыми. Моделируя взаимоотношения людей, их поступки, перенося в игры нормы поведения, можно влиять на усвоение детьми в игровой форме простейших нравственных правил, что в других видах деятельности достигается преимущественно через речь в более поздние сроки и с большим трудом. Дети с нарушенным слухом не всегда могут осознать скрытые отношения, зато наглядные предметные действия детально и педантично отражены в их играх [6].

У ребенка с нарушенным слухом наблюдается отставание в развитии воображения, он не может творчески войти в роль. При этом ребенок стремится, как можно более точно передать внешние особенности изображаемого персонажа.

У детей с нарушением слуха очень значителен элемент механического подражания друг другу во время игр. Стоит одному ребенку затеять какую-нибудь игру, как у него находится несколько последователей, которые слепо во всем ему подражают. В играх глухих детей обнаруживается тенденция к однообразному, стереотипному механическому повторению игровых действий – одних и тех же слов, ролей, моментов, исполняемых одними и теми же детьми, стремлением воспроизвести те условия, в которых эта игра протекала раньше. Глухие дошкольники испытывают трудности при игровом замещении предметов. К умению замещать в игре его игровым значением, сообразно с его новым названием детей надо подводить постепенно. Так у слышащих детей в результате развития игровой деятельности действия

становятся менее подробными, как бы «сворачиваются». У детей с нарушением слуха, наоборот, по мере овладения игровой деятельностью игровые действия становятся более развернутыми, полными, подробными [3].

Сюжетно-ролевая игра у дошкольников с нарушением слуха появляется только в случае прямого обучения их игровой деятельности.

Все эти особенности игровой деятельности дошкольников с нарушением слуха, по-видимому, могут быть объяснены задержанным развитием речи, ограниченными возможностями словесного общения. Восприятие мира у глухих и слабослышащих дошкольников обеднено за счет отставания слуховых ощущений и восприятий, затрудненного и ограниченного речевого общения. Это осложняет как руководство детским восприятием, так и передачу им опыта, накопленного взрослым.

При правильной организации игровой деятельности дошкольников с нарушением слуха можно достичь видимых результатов: в играх отражаются все больший круг впечатлений; сюжеты игр и игровые действия заметно усложняются от простого изображения предметных действий дети переходят к отображению взаимоотношений людей, их чувств; появляется разнообразное использование предметов, которые получают многообразное значение; все более существенную роль в играх выполняет речь; в процессе игр обогащается словарь детей; возникает потребность в общении, повышается роль слова в регуляции игровых действий [7].

Психическое развитие дошкольников с нарушением слуха проходит в особых условиях восприятия внешнего мира и взаимодействия с ним. Все это актуализирует необходимые разработки условий формирования игровой деятельности:

- обустройство игровых уголков в группах стеллажами с игрушками, а также наличие коврового покрытия, на котором размещена часть игрушек; соответствие возрасту детей и основным задачам развития игровой деятельности;
- планирование работы специальным психологом, дефектологом, воспитателями ДОУ с учетом современных тенденций в области специальной психологии и педагогики;
- ориентирование в развитии игровой деятельности на реальные возможности ребенка с недостатками слухового восприятия;
- использование эффективных методов и приемов обучения в соответствии с дефектом и степенью его выраженности;
- соответствие тематики и содержания сюжетно-ролевых игр разделам программы: ознакомление с окружающим, изобразительная деятельность, конструирование, ручной труд, развитие речи и т.д.

Однако, как показывают наблюдения, несмотря на важную роль сюжетно-ролевой игры для обогащения развития дошкольников с нарушением слуха, она не занимает надлежащего места в дошкольных образовательных организациях. Возможно, предположить, что причины кроются в следующем:

- незнание педагогами особенностей игровой деятельности глухих и слабослышащих дошкольников;
- перенесение в ДОУ для воспитанников с нарушением слуха способов руководства игрой, характерных для нормально развивающихся сверстников;
- трудности общения в процессе игр с детьми, имеющими низкий уровень речевого развития;
- отношение к игре со стороны сурдопедагогов и специальных психологов как к второстепенной деятельности по сравнению с формированием речи, развитием слухового восприятия.

Таким образом, дошкольники с нарушением слуха в значительной степени отстают от своих нормально слышащих сверстников по уровню развития игровой деятельности. Игра является важным средством нравственного, умственного, речевого развития глухих и слабослышащих дошкольников. Через формирование и обогащение игровой деятельности возможно оказывать влияние на те стороны развития дошкольника с нарушением слуха, которые в той или иной мере страдают по причине снижения или отсутствия слуха.

Повседневное руководство игровой деятельностью помогает формированию творческого отношения к действительности, развитию воображения. При создании адекватных психолого-педагогических условий и правильной организации сюжетно-ролевой игры происходит коррекция, как отдельных психических функций, так и личности ребенка дошкольного возраста с нарушением слуха.

Список литературы

1. Баженова, Ю.А. Психология дошкольника [Текст] / Ю.А. Баженова // Педагогическое просвещение родителей: Педагогический всеобуч / В.Г. Рындак, М.Б. Насырова, Н.М. Михайлова, Н.М. Науменко; авт.-сост. О.В. Кузьменкова и др.; рук. проекта проф. В.Г. Рындак; под ред. проф. В.А. Лабузова. – Оренбург: ГУ «РЦО», 2009. – 205 с. – С. 11-18.
2. Баженова, Ю.А. Игровое сотрудничество дошкольников как одна из форм сотрудничества ребенка со взрослым [Текст] / Ю.А. Баженова // Оренбургский государственный педагогический университет: история современность: сборник статей по материалам XXX преподавательской научно-практической конференции / Мин-во образования и науки РФ, Федер. агентство по образованию, Оренб. гос. пед. ун-т. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2009. Том 9: Факультет психологии. – 236 с. – С. 38-43.
3. Богданова, Т.Г. Сурдопсихология [Текст]: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

4. Выгодская, Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм [Текст] / Г.Л. Выгодская. – М., 1975. – 218 с.
5. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
6. Дошкольное воспитание аномальных детей: Кн. для учителя и воспитателя [Текст] / Л.П. Носкова, Н. Д. Соколова, О. П. Гаврилушкина и др.; Под ред. Л. П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – 224 с.
7. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] / под ред. М.А. Васильевой. – М., 2006. – 185 с.
8. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Вагизова Гузель Раимовна
учитель математики, олигофренопедагог
ГБС(К)ОУ «Мамадышская специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат 8 вида»
г. Мамадыш, Республика Татарстан

СЛОЖЕНИЕ И ВЫЧИТАНИЕ ДРОБЕЙ С ОДИНАКОВЫМИ ЗНАМЕНАТЕЛЯМИ (6 КЛАСС)

Аннотация: в статье описывается организация школьного урока по математике для 6 класса. Ход урока представлен в виде пяти этапов: организационный момент, устный счет, актуализация опорных знаний, формирование умений и навыков учащихся и итоги урока. Сценарий школьного урока написан в виде сказки с заданиями.

Ключевые слова: школьный урок по математике, ход урока по математике, сценарий школьного урока.

I. Орг. Момент.

Приветствие. Рада вас видеть, ребята. Как ваше настроение? Помните, если что-то кажется трудным и не получается, то это не беда, мы вместе всему научимся!

Ребята, готовы вы к уроку?

На вас надеюсь я, друзья!

Вы хороший, дружный класс,

Всё получится у нас!

Теперь проверим вашу готовность так: откроет тетрадь тот из вас, кто назовёт любое число в пределах 1000. А теперь открыли тетрабочки, пишем сегодняшнее число, классная работа. Ой, ребята посмотрите-ка, а темы урока нет, но здесь указан адрес где мы можем узнать её. (решение кроссворда).

Наш урок сегодня необычный, мы вспомним с вами нашу любимую сказку.

II. Устный счет.

В тридевятом царстве жил был Царь и дочь его Василиса-Премудрая. А, кстати, какое число вы видите на картинке? Давайте я вам помогу:



Каждый может за версту
Видеть дробную черту.
Над чертой – числитель, знайте,
Под чертою – знаменатель.
Дробь такую непременно
Надо звать обыкновенной.

В Тридесатом царстве жил Иван-Царевич. Но царь не хотел отдавать свою Василису за первого встречного. Решил он Ивану такое задание, с которым бы он не справился. И говорит Ивану: «Иди туда – не знаю куда, принеси то, не знаю что». Иван потужил, погоревал и отправился на поиски. Но куда идти, где искать?

Иван, вместе с Серым Волком, отправился в путь. Решили они первым делом обратиться к Бабе Яге. А Баба Яга приготовила задание.

Задания на устный счет.



1. Прочитать дроби: $\frac{3}{4}$, $\frac{5}{10}$, $\frac{7}{6}$, $\frac{3}{8}$, $\frac{2}{2}$.
2. Назовите числитель и знаменатель дроби
3. Что показывает числитель, а что знаменатель? (Знаменатель показывает, на сколько долей делят, а числитель – сколько таких долей взято.)
4. Как сложить дроби с одинаковыми знаменателями?

Сравнение дробей:

Задание № 2.									
Сравнить дроби:									
$\frac{4}{5}$	$\frac{2}{5}$	1	$\frac{8}{9}$	$\frac{20}{20}$	1				
$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{14}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{5}{6}$	$\frac{12}{17}$	$\frac{15}{17}$				

Молодцы вы справились с заданием. А теперь проследуем за волшебным клубком дальше, к самому Кощею бессмертному.

III. Актуализация опорных знаний.

До Кощея нужно добраться по лабиринту дробных чисел.

Выпишите данные дроби в две строчки: $\frac{3}{7}, \frac{8}{9}, \frac{12}{12}, \frac{14}{8}, \frac{7}{15}, \frac{13}{12}$.

Правильные: $\frac{3}{7}, \frac{8}{9}, \frac{7}{15}$.

Неправильные: $\frac{12}{12}, \frac{14}{8}, \frac{13}{12}$.

Молодцы справились вы и с этим заданием.

Вот и привел волшебный клубочек Ивана и Серого Волка к Кощею. А Кошей говорит: «Скучно мне жить здесь одному вот если вы меня позабавите, тогда помогу. Выполните моё задание».

Задание из лярнинга. «Подумай и ответь».

Физминутка.

IV. Формирование умений и навыков учащихся.

Вот и привел волшебный клубочек Ивана и Серого Волка к Змею Горынычу. У него хранилась шкатулка, и никто не знал, что в ней находится. Но шкатулку Змей Горыныч просто так не отдаст.

Работа в тетрадях:

1. Решение примеров на сложение дробей с одинаковыми знаменателями: № (1).
2. Решение задачи. №216, № 929.
3. Самостоятельная работа.

1 вариант $\frac{5}{7} + \frac{2}{7} = \frac{2}{5} + \frac{1}{5} = \frac{7}{15} + \frac{8}{15} =$	2 вариант $\frac{3}{10} + \frac{9}{10} = \frac{7}{13} + \frac{8}{13} = \frac{3}{7} + \frac{1}{7} =$

Ну, Иван забирай шкатулку – сказал Змей Горыныч. Вернулся Иван Царевич и Серый волк к царю и поднесли ему «то, не знаю, что». И пришлось царю отдать в жены свою дочь за Ивана.

Чтобы вы знали еще больше, вам от них домашнее задание:

Стр. 213, № 914 (1-й столбец).

V. Итог урока. Выставление оценок.

Список литературы

1. Калинин А.В., Методика обучения обыкновенным дробям детей с нарушениями в развитии. Методика преподавания, планирование, конспекты уроков, 2013 г.
2. Капустина Г.М., Перова М.Н., Математика. 6 класс. Учебник (VIII вид), 2014 г.

Галиахметова Наиля Назимовна

учитель-дефектолог

ГБОУ Нефтекамская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат
г. Нефтекамск, Республика Башкортостан

ЛОСКУТНОЕ ШИТЬЕ КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ ФОРМИРОВАНИЯ СЕНСОРНОГО ВОСПРИЯТИЯ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ НА УРОКАХ ШВЕЙНОГО ДЕЛА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования сенсорного восприятия у детей с интеллектуальной недостаточностью на уроках швейного дела. Раскрывается значение курса «Лоскутное шитье», его влияние на восприятие учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Выявляются особенности содержания изучаемого материала на уроках швейного дела. Автор приходит к выводу об эффективности введения курса лоскутного шитья на уроках швейного дела, т. к. данное занятие развивает творческие способности детей, способность планировать время, воспитывает желание учиться.

Ключевые слова: сенсорное восприятие, лоскутное шитье.

Трудовая деятельность детей с нарушениями интеллекта характеризуется глубоким своеобразием, обусловленным особенностями их психофизического развития. Как известно, познавательные процессы у школьников с нарушениями интеллекта недостаточно развиты и обнаруживают существенные отклонения от нормы. Это накладывает большой отпечаток на их трудовую деятельность, которая состоит не только из практических, но и познавательных действий. От развития этих познавательных действий зависят характер и результаты трудовой деятельности.

Такие важные процессы, как ориентировка в трудовом задании, организация работы, составление плана, корректировка выполняемых действий, не могут осуществляться успешно, если нарушены познавательные процессы.

266 Педагогический опыт: теория, методика, практика

Большое влияние на трудовую деятельность школьников с интеллектуальными нарушениями оказывают особенности их восприятия. Как показали исследования Занкова Л.В., Соловьева И.М., Шиф Ж.И. восприятие школьников с интеллектуальными нарушениями характеризуется глубоким своеобразием, оказывающим большое влияние на выполняемые ими действия и поведение в целом. Большое влияние на трудовую деятельность школьников с нарушениями интеллекта оказывает то, что их восприятие является недостаточно аналитическим. То, что у школьников с нарушением интеллекта, восприятие является недостаточно аналитическим, приводит к тому, что трудовые действия выполняются учащимися без учета пространственных связей и отношений между отдельными деталями, без предварительного установления порядка и последовательности действий.

В настоящее время в нашей школе детей с нарушениями интеллекта обучают нескольким видам труда: столярному, швейному, обувному, штукатурно-малярному, цветоводству и декоративному садоводству.

В программу обучения учащихся VII–IX классов по швейному делу нами был введен раздел «Рукоделие», в который входит материал по изготовлению изделий с использованием различных техник лоскутного шитья.

Вариативность изучаемого материала позволяет учителю направить процесс обучения не только на накопление определенных знаний и умений по лоскутному шитью, но и на максимальное использование физических возможностей и умственных способностей учащихся. Результатом такого обучения должно стать достижение психологической готовности учащихся к самостоятельной жизни и деятельности в области домашнего труда. Основная задача освоения техники лоскутного шитья – развитие творческих способностей учащихся. В основу изучения курса лоскутного шитья положен принцип доступности и посильности выполнения трудовых работ, что дает возможность развивать наблюдательность, память, мышление, воображение.

Программный материал профессионального этапа обучения построен по операционно-предметному принципу. Содержание тем – обучение конкретным технологическим операциям, а уровень сложности практических заданий определяется сложностью лоскутных изделий, предложенных для изготовления.

Методы и приемы обучения позволяют формировать положительное отношение к учебному процессу, воспитывать привычку и желание учиться.

Уроки по лоскутному шитью являются средством расширения профессионального кругозора, развития творческих способностей и интереса к труду, способствуют развитию сенсорного восприятия, создают условия для появления самостоятельности, развивают художественный вкус, воспитывают терпение и приучают к аккуратности, обогащают внутренний мир учащегося.

В результате работы над овладением приемами лоскутного шитья одновременно решаются несколько задач обучающего, воспитывающего и коррекционного направления: формирование умения ориентироваться в задании по образцу готового материала; умение контролировать ход работы, анализировать ее качество, давать оценку сделанного; развитие зрительного восприятия при подборе видов тканей в соответствии с назначением изделия, цветом и фактурой ткани, изделия и предметно-технологической карте; умение планировать свою работу на основе наглядно-дидактического материала. Уроки носят широкую коррекционную направленность, включая упражнение для развития мелкой моторики рук, глазомера, цветоразличения; создают условия для развития восприятия, памяти, мышления и речи. Это оказывает положительное влияние на трудовую деятельность школьников с нарушением интеллекта, способствует их интеллектуальному развитию.

Работа с лоскутами воспитывает вкус, пробуждает фантазию, учит чувствовать и, что самое важное, – создавать прекрасное, помогает ощущать себя мастером и творцом.

Список литературы

1. Шиф Ж.И. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. – М., «Педагогика», 1979, – 150 с.
2. Забрамная С.Д. Психолого- педагогическая диагностика умственного развития детей. – М., 1995.
3. Григорьева Л.П., Бернадская М.Э. Развитие восприятия у ребенка. – М., 2001.

Данилишина Анна Вячеславовна
учитель-логопед
Немыкина Галина Васильевна
заведующий
Миронова Жанна Владимировна
инструктор по физической культуре
МДОУ д/с №8 «Теремок»
г. Подольск, Московская область

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ФИЗКУЛЬТУРНО-РЕЧЕВЫХ ЗАНЯТИЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ МДОУ №8 «ТЕРЕМОК» Г. ПОДОЛЬСКА)

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования интегрированных физкультурно-речевых занятий в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР). Описывается сценарий практического занятия с детьми старших логопедических групп.

Ключевые слова: интеграция, логопедия, мелкая моторика, словарный запас, здоровьесбережение.

На протяжении шести лет в нашем муниципальном дошкольном образовательном учреждении проводятся интегрированные физкультурно-речевые занятия. Занятия проводятся в старшей и подготовительной к школе группах для детей с ОНР учителем-логопедом и инструктором по физкультуре. Залогом успеха занятий являются: систематичность, плановость, согласованность. Конспекты занятий составлены в соответствии с перспективным тематическим планированием по каждой возрастной группе и проводятся один раз в неделю как итоговые по изученным темам. На их закрепляются, обобщаются, систематизируются знания детей, полученные за неделю по определенной лексической теме.

В каждое занятие обязательно включаются упражнения на дыхание (фонетическая зарядка) и упражнения в ходьбе и беге. Частая смена и чередование действий во время занятия позволяет расширять объем внимания и преодолеть гиподинамию. В занятиях присутствует рациональное сочетание статических и динамических нагрузок, что особенно важно для детей с нарушениями речи.

Целью таких занятий является коррекция речевых отклонений в развитии ребенка; укрепление здоровья детей, повышение физической работоспособности; развитие мелкой моторики; формирование двигательных навыков; воспитание дружеских взаимоотношений между детьми, отзывчивость к сверстникам, умение сопереживать, любви к Родине, родному краю; приобщение детей к русской национальной культуре.

В процессе интегрированных физкультурно-речевых занятий дети научились правильному речевому и физиологическому дыханию. У дошкольников улучшилась мелкая моторика и двигательные навыки: до уровня 64% у детей старшей группы, 95% у детей подготовительной к школе группы. В результате работы обогатился словарный запас, усилился самоконтроль детей за грамматической стороной речи, улучшились навыки связной речи.

Представляем один из конспектов таких занятий. Занятие проводится в старшей логопедической группе в начале октября.

«Путешествие в страну игрушек»

Цель: коррекция речевых отклонений в развитии ребенка.

Задачи: закреплять понятие «игрушки»; активировать словарь детей; упражнять в бросании мяча друг другу в парах; совершенствовать навыки ползания; развивать мелкую моторику; совершенствовать навыки словообразования; учить детей образовывать относительные прилагательные к существительным; упражнять детей в образовании имен существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов; закреплять умение правильно образовывать форму родительного падежа имени существительного без предлога; развивать внимание, память; развивать восприятие при участии тактильного анализатора; воспитывать у детей чувство коллективизма, взаимопомощи, навыков совместных действий.

Материалы и оборудование: мячи средник размеров по количеству детей; 16 пирамид; игрушки для игры «Чего нет?»; набор игрушек, изготовленных из разных материалов: деревянная матрешка, кукла-пупс из пластмассы, железная машинка, резиновая собачка, железный барабан, зайчик из стекла, мишка из бумаги, деревянная пирамидка, кожаный мячик; красивая коробка для игры «Чудесная шкатулка».

Ход занятия.

Логопед: – Ребята, сегодня мы с вами отправляемся в страну, где живут игрушки. А повесит нас туда любимые игрушки.

Инструктор по физкультуре: – У вас есть любимые игрушки? Давайте попробуем изобразить некоторых из них.

«Мышки». Ходьба по залу на носках, руки на поясе.

«Мишки». Ходьба по залу на пятках, руки полочкой за спиной.

«Петушок». Ходьба с высоким подниманием колена, высоко взмахивая руками.

«Лошадка». Боковой галоп по залу левым, затем правым боком.

«Балерина». Бег по залу на высоких носочках.

Логопед: – Вот и добрались мы до страны, где игрушек видимо-невидимо.

Пальчиковая гимнастика «Танины игрушки».

(Дети хлопают в ладоши и попеременно ударяют кулачками друг о друга)

На большом диване в ряд

Куклы Танины сидят

Два медведя, Буратино (дети поочередно загибают пальчики на обеих руках).

И веселый Чипполино,

И котенок, и слоненок.

Раз, два, три, четыре, пять. (Разгибают поочередно пальчики.)

Помогаем нашей Тане

(попеременно ударяют кулачками друг о друга)

Мы игрушки сосчитать.

(Н. Нищева)

Логопед: – Ребята, когда я была маленькой, у меня тоже были любимые игрушки. Отгадайте какие?

Ростом разные подружки,

Но похожи друг на дружку.

Все они сидят друг в дружке,

А всего одна игрушка.

Дети: – Матрешка.

Логопед:

Зверь забавный шит из плюша,

Есть и лапы, есть и уши.

Меду зверю дай немного

И устрой ему берлогу.

Дети: – Плюшевый мишка.

Логопед:

Стукнешь о стенку – я отскочу.

Бросишь на землю – я подскачу.

Я из ладоней в ладони лечу –

Смирно лежать не хочу.

Дети: Мяч.

Инструктор по физкультуре: – Ребята, сейчас и мы поиграем с мячами.

«Качели». И.П. – ноги на ширине плеч, руки с мячом внизу.

1 – поднять мяч вперед.

2 – поднять мяч вверх.

3 – опустить мяч вперед.

4 – И.П. Дыхание произвольное. Упражнение повторить 6-8 раз.

«Любопытный мяч». И.П. – ноги на ширине плеч, руки с мячом вперед.

1 – поворот вправо, мяч в вытянутых руках.

2 – руки вперед, мяч в вытянутых руках.

3 – поворот влево, мяч в вытянутых руках.

4 – руки вперед, мяч в вытянутых руках.

«Высокая пирамидка». И.П. – основная стойка, мяч внизу.

1 – поднять мяч вверх, правую ногу отвести назад, на носок.

2 – И.П.

3 – поднять мяч вверх, левую ногу отвести назад, на носок.

4 – И.П. Дыхание произвольное.

«Подъемный кран». И.П. – основная стойка, мяч внизу.

1 – присесть, вытянуть руки с мячом вперед, колени развести в стороны, спина прямая, выдох.

2 – вернуться в и.п., вдох. Упражнение повторить 4-5 раз.

«Не зевай, меня поймай». И.П. – сидя на коленках и на пятках, мяч на полу.

1 – перебирая пальцами, прокатываем мяч вокруг себя, меняем руку.

2 – то же в другую сторону.

Дыхание произвольное. Упражнение повторить 3-4 раза.

Дыхательное упражнение «Игра коленом». И.П. – основная стойка.

1 – мяч поднять вверх, вдох.

2 – опустить мяч на поднятое колено правой ноги, выдох.

3 – мяч поднять вверх, вдох.

4 – опустить мяч на поднятое колено левой ноги, выдох.

Повторить 2 раза каждой ногой.

«Мой веселый звонкий мяч». И.П. – основная стойка, мяч внизу.

Дети отбивают мяч от пола в течение 1 минуты.

Инструктор по физкультуре. Молодцы, вы старались, упражнялись.

Дети по команде педагога перестраиваются в две колонны. Бросание мяча друг другу двумя руками на расстоянии 2 метров.

Ползание змейкой между расставленными пирамидами.

Дыхательное упражнение.

Инструктор по физкультуре: – Вот теперь, ребята, вы крепко подружились с мячом.

Логопед: – А теперь, мы с вами поиграем. Будьте внимательны, а ваши ручки и ножки пускай отдохнут.

Дидактическая игра «Чего нет?» (дети сидят на ковре).

Логопед предлагает детям внимательно посмотреть на ряд из 6 игрушек. Дети должны назвать каждый предмет.

Затем логопед прячет одну игрушку за ширму. Дети должны определить, какой игрушки не хватает.

Логопед: – Чего нет?

Дети: – Нет куклы.

Логопед: – Ребята, вы знаете, что игрушки бывают разные. Но они различаются ещё материалом, из которого их делают:

Здесь, в шкастолке, есть предметы.

Все сейчас получают свой.

Осмотри предмет, потрогай

И подумай – он какой?

В «чудесной шкастолке» лежат: деревянная матрешка, кукла-пупс из пластмассы, железная машинка, резиновая собачка, железный барабан, зайчик из стекла, мишка из бумаги, деревянная пирамидка, кожаный мяч. Логопед предлагает детям по очереди выбрать на ощупь, какую-либо игрушку, назвать её и ответить на вопрос: «Какой это предмет по материалу?» После чего ребенок достает игрушку и проверяет правильность своего ответа.

Например, ребенок в полуоткрытой шкастолке двумя руками обследует игрушку (пирамидка) и говорит: «Это пирамидка, она сделана из дерева. Она деревянная». Затем ребенок вынимает пирамидку из шкастолки и проверяет правильность своего ответа.

Инструктор по физкультуре. Молодцы! А теперь – игра!

Подвижная игра «Самолеты».

Вот летит самолет, с ним отправлюсь я в полет

Я мотор завожу и внимательно гляжу:

Правое крыло отвел, посмотрел,

Левое крыло отвел, посмотрел.

Поднимаюсь ввысь, лечу.

Возвращаться не хочу.

Дети сопровождают слова движениями рук. Затем бегут по кругу, руки в стороны. По команде педагога: «На посадку!», дети приседают на одно колено, руки положили на другое колено. Игра повторяется 2 раза.

Логопед. Ребята, в волшебной стране игрушек живут ещё и игрушечки-малютки.

Игрушечки-малютки

В ряд стоят с большими.

Игрушечкам-малюткам

Дай ласковое имя.

Дети называют пару игрушек, нарисованную на индивидуальных картинках (дети стоят по кругу).

Ребенок. Это мяч, а это мячик. Далее по аналогии.

Логопед: – Ребята, наше сказочное путешествие в страну игрушек подошло к концу. Вам понравилось путешествовать? А сейчас пришло время возвращаться в группу, где вас ждут ваши любимые игрушки.

Список литературы

1. Елкина Н.В., Тарабарина Т.И. 1000 загадок. – Ярославль, 1995г.
2. Занимательное азбуковедение: Книга для учителя. Сост. В.В. Волина. – М., 1991г.
3. Кириллова Ю.А., Лебедева М.Е., Жидкова Н.Ю. Интегрированные физкультурно-речевые занятия для дошкольников с ОНР 4-7 лет. – СПб., 2005г.

Игнатъев Артем Евгеньевич

директор, логопед

Центр адаптации, реабилитации и ресоциализации «VERA»

г. Казань, Республика Татарстан

ОПЫТ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ МОТОРНОЙ АЛАЛИИ)

Аннотация: в статье раскрывается проблема реализации социально-значимого проекта сотрудниками кафедры теоретической и инклюзивной педагогики Института экономики, управления и права (г. Казань), а также сотрудниками Центра адаптации, реабилитации и ресоциализации «VERA», предусматривающего работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья как в инклюзивных группах, так и индивидуально. Рассматриваются этапы, формы и структура коррекционной работы с детьми с нарушением речи.

Ключевые слова: моторная алалия, дети с нарушением речи, упражнения для детей с нарушением речи, коррекционная работа, общая моторика, артикуляционный аппарат, слуховое внимание.

В ноябре 2013 года сотрудники Центра адаптации, реабилитации и ресоциализации «VERA» (структурное подразделение Института экономики, управления и права (г. Казань)

начали реализацию социально значимого проекта: «Разработка и реализация коррекционно-развивающих программ для детей-дошкольников с множественными нарушениями развития, организация обучения и воспитания в инклюзивных группах различных категорий детей».

При реализации проекта использовались средства государственной поддержки, выделенные в качестве гранта в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 29.03.2013г. №115-рп и на основании конкурса, проведенного Национальным благотворительным фондом.

Проект предусматривает работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья как в инклюзивных группах, так и индивидуально. Центр посещали дети с такими заболеваниями как: детский церебральный паралич (ДЦП), задержка психомоторного развития (ЗПР), расстройства аутистического спектра, СДВГ, моторная алалия. Последнее связано с нарушением речи и относится к тяжелым речевым нарушениям.

Моторной алалией называется тяжелое недоразвитие экспрессивной речи, вызванное органическим поражением высших уровней (языкового и гностико-праксического) речевой функциональной системы. Для обозначения моторной алалии применяется очень большое количество терминов, что отражает разное представление о ней и большую разнородность этого расстройства [4, с. 168].

При моторной алалии первично расстроена экспрессивная речь, а импрессивная (понимание) – вторично. Алалики не являются умственно отсталыми, поскольку доречевой период онтогенеза проходит у них без существенных отклонений в развитии. Алалики активно гуляют и лепечут, усваивают элементарные неречевые понятия, в частности, приобретают начальные представления о количестве, пространстве и времени. Кроме того, ребенка-алалика отличает от умственно-неполноценного живость эмоций. Имеется в виду заинтересованность в событиях жизни, привлекающих обычно внимание детей: приобретение новой игрушки, общение с животными, рассматривание картинок в книжках, радость по поводу прихода в дом родных, друзья и т.д. [1, с.184, 186].

В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина и других исследователей разработана общая теория деятельности и ее положения: о внешней предметной деятельности как генетически исходной ее форме, о возникновении внутренних умственных действий из внешних процессов, об активном управляемом процессе формирования психической деятельности через изменение строения внешней. Исходя из этого, в работе используются коррекционные возможности предметно-практической деятельности, практических действий, имеющих познавательное значение [4, с. 355].

Коррекционная работа при моторной алалии подразделяется на 3 этапа [3, с. 19]:

1. Этап формирования первоначальных речевых навыков в ситуаций диалогического общения.

2. Этап формирования высказывания как основной единицы речевого действия.

3. Этап формирования коммуникативных умений и связной речи.

Занятия с ребенком с моторной алалией логопед проводил 2 раза в неделю на протяжении 3 месяцев.

Речевая работа началась с развития и обогащения воспринимаемой речи. Логопед, показывая ребенку неизвестный предмет, ясно и четко называет его сам. После ознакомления с новым предметом проводится проверка понимания и усвоения нового: ребенку предлагается показать предмет или картинку, изображающую этот предмет.

Вся работа по развитию воспринимаемой речи проводилась только наглядно, путем показа подлинных предметов или игрушек, чтобы установить прочную связь между восприятием слова и самим предметом. Если не было возможности показать подлинные предметы, например, в темах «Семья», «Животные», то использовались картинки.

Занятия по расширению и накоплению воспринимаемой речи проводились на темы из окружающей ребенка жизни: «Семья», «Одежда», «Обувь», «Игрушки», «Домашние животные», «Птицы», «Действие предмета», «Качество предмета».

Все занятия с ребенком проводились в форме игры. Для проведения этих занятий были привлечены родители ребенка. Дальнейшая работа по расширению и накоплению словаря, и совершенствованию произносимой речи ребенка велась на материале, включающем овладение всех звуков речи. В первую очередь брались звуки, легче всего поддающиеся зрительному и тактильному восприятию и более легкие по своей артикуляции, такие, как в, ф, п, б, т, д и др.

Занятия по развитию общей моторики начинались с развития движений, которые были более доступны ребенку, например: просто ходьба, ходьба на носочках, на пятках и др. После усвоения этих движений мы перешли к развитию движений рук при ловле мяча, построение фигурок по образцу, по памяти; складывание и раскладывание разбортных матрешек, шаров, пирамидок, складывание элементов простых букв (п, т, х, ш) из счетных палочек.

Развитие артикуляционного аппарата подготавливает ребенка к овладению звуками. В связи с этим, все наши занятия начинались с артикуляционной гимнастики. Так, для развития языка проводились упражнения по поднятию языка вверх, вниз; вправо, влево; назад, вперед и т.д. Такие упражнения активизируют движение и повышают интерес.

Следующий этап заключался в воспитании слухового внимания и дифференцированного слуха для того, чтобы приучить ребенка слушать чужую речь, улавливать отдельные звуки речи и контролировать свою речь. Использовался целый ряд приемов, способствующих развитию слухового внимания: слушание игры на музыкальных инструментах и узнавание их; узнавание звуков, производимых ударами по разным материалам – дереву, стеклу, железу.

После каждого занятия логопед ребенку давал домашнее задание, заключающееся в повторении пройденного материала, а также в ежедневных артикуляционных упражнениях. Контроль за выполнением логопед оставлял за родителями, которые добросовестно относились к своим обязанностям. После окончания всех занятий родителям было рекомендовано дальнейшее накопление словаря ребенка и применение его в речи.

Список литературы

1. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель. -- М.: АСТАстрель Транзит-кига, 2005. – 384с.
2. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
3. Пятница Т.В. Логопедия в таблицах и схемах. – Минск: Аверсэв, 2006.
4. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) / Е.Ф. Соботович. – М.: Классике стиль, 2003. – 160 с.

Махрова Вероника Владимировна

учитель физики
ГБОУ школа № 561
г. Санкт – Петербург

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация: статья предназначена для учителей физики и педагогов дополнительного образования, работающих по новым образовательным стандартам с учащимися с задержкой психического развития. Целью данной работы является представление опыта реализации личностно-ориентированного подхода в обучении «особенных» детей, формирование универсальных учебных действий; приведены примеры организации деятельности в рамках дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, радиотехника, физика, универсальные учебные действия, задержка психического развития, инклюзия, дифференцированный подход, образовательные технологии, доступность образования.

В рамках организации дополнительного образования детей на базе Санкт–Петербургского Центра Детского (Юношеского) Технического Творчества проводятся занятия в научно-техническом объединении по направлению радиотехника для детей 13–16 лет. В объединении занимаются учащиеся 7–8 классов коррекционной школы 7 вида № 561 Калининского района.

Специфика радиотехники заключается в том, что данное направление позволяет развивать у ребят конструкторский склад ума, повышает эффективность усвоения полученных знаний, помогает в дальнейшем самоопределении в выборе профессии в соответствии с интересами, особенностями и способностями, а также позволяет применять полученные знания на практике в быденной жизни. Радиотехника развивает пространственное воображение, позволяет понять и вникнуть в принцип работы простых и сложных приборов и механизмов. Занятия по данному направлению развивают моторику рук; работая с мелкими элементами, дети учатся быть более усидчивыми, сосредоточенными при выполнении операций. Так же улучшается концентрация внимания. Кроме этого объединение «Радиотехника» является возможностью улучшить навыки общения со сверстниками и взрослыми, научиться грамотно выражать и отстаивать свою точку зрения.

Учащиеся с ЗПР – особенные дети, которым необходим особый подход. Ведь задержка психического развития означает значительное отставание в развитии умственных способностей и поведении. Чем старше дети, тем различия становятся шире: плохая память, несобранность, проблемы внимания, речевые трудности, отсутствие желания обучаться, трудности с запоминанием информации. У большинства ребят слабо развита долговременная память, они больше времени затрачивают на запоминание информации, а также у всех ребят возникают сложности с удержанием больших объемов информации в памяти.

Как строится наша работа? Некоторые учащиеся имеют сложности с концентрацией внимания, отвлекаются на несущественное или на посторонние детали. Для решения данной проблемы используется постоянный контроль концентрации зрительного внимания ребят. Практика поддержки длительного внимания значительно повышает успехи детей в обучении, а также позволяет применять полученные знания и навыки в учебной деятельности. Особенности детей с ЗПР является и то, что они испытывают трудности с использованием новых полученных знаний и навыков в обстановке, отличной от той, где эти знания были получены. Учащиеся нуждаются в закреплении полученных знаний в обстановке, или ситуации, отличной от той, где они получили эти навыки. Применение знаний происходит не только во время учебного процесса (на уроках физики, математики, информатики), но и во внеурочной деятельности при участии в конкурсах, подготовке и защите проектов. Следует отметить, что большинство ребят, посещающих объединение «Радиотехника» значительно улучшили свои результаты по предмету физика. Так, средний балл группы ребят (13 человек) по физике вырос с 3,3 в начале года до 3,6 в конце.

Иногда ребята испытывают затруднения при возникновении проблемных ситуаций: оптимизации схем, замене менее функциональных элементов на более функциональные; расчете

параметров электрической цепи, анализе и выборе путей решения технического задания. В таких случаях педагоги создают ситуации успеха: задания дифференцируются для того, чтобы каждый ребенок мог уверенно и правильно выполнить свою задачу на каждом занятии. Ни один результат в коллективе не остается без внимания, ребят ожидает похвала даже при незначительном продвижении вперед. При неоднократно успешно выполненной работе ребенок с удовольствием начинает выполнять задания самостоятельно, при этом, после собственного успеха, и его повторения, ребенок приобретает способность решать проблемы, не отличаясь от остальных сверстников.

Особенность детей с ЗПР – сложности с поведением, которые проявляются в самых разнообразных формах: болезненное восприятие критики, безответственность, ограниченный самоконтроль, странное или неуместное поведение, агрессия. В объединении «Радиотехника» с ребятами так же проводится работа по развитию культуры речи, ведутся беседы по профилактике правонарушений, безнадзорности, вредных привычек. В работе педагоги опираются, прежде всего, на сильные стороны ребенка, демонстрируя уважение к его личности. В рамках дополнительного образования проводится обучение детей социальным навыкам и межличностному общению, так как одной из важнейших задач в работе является социальная адаптация и готовность к самостоятельной жизни в обществе, развитие социальных и коммуникативных навыков.

Занятия первого года обучения строятся на основе работы с электронным конструктором «Знаток. 999 схем», рекомендованным УМО МПГУ Министерством образования и науки Российской Федерации. Ребята с удовольствием изучают элементную базу, собирают простые и сложные схемы, оформляют документацию. За период обучения в объединении ребята принимают участие в мероприятиях: игра по станциям «Путешествие по Технонапогограду» в рамках недели науки и техники, которая проходила на базе ЦД(ю)ТТ, а также поучаствовали в конкурсе «От идеи до воплощения», где представили модель защитной сигнализации. Ребята очень переживали перед мероприятиями, но были настроены на успех и хотели показать достойный результат. Полученный опыт оказался бесценным и позволил учащимся занять 1 место в городском конкурсе–выставке исследовательских проектов.

Работа объединения «Радиотехника» так же строится на:

1. Разнообразных формах взаимодействия с семьей (открытые занятия, благодарственные письма родителям, творческий отчет перед родителями, проведение совместных праздников).

2. Частичная инклюзия (ребенок находится в группе сверстников, участвует в занятиях вместе с другими детьми, но часть материала осваивает в ходе индивидуальной работы). В процессе работы ребята получают различные творческие задания, которые они выполняют самостоятельно: придумать и нарисовать эскиз гоночного трека, собрать макет лифта, продумать систему регулируемых перекрестков и т.д.

3. Полная инклюзия (ребенок занимается на всех занятиях совместно со сверстниками).

4. Снятие тревожности, робости, развитие коммуникативных способностей, обеспечивающих формирование эмоциональных и деловых контактов со взрослыми и сверстниками. На занятиях для снятия тревожности используются игры и упражнения. Примеры упражнений:

– «Драка». Цель: расслабить мышцы нижней части лица и кистей рук. «Представь, что вы с другом поссорились. Вот–вот начнется драка. Глубоко вдохни, крепко–накрепко сожми челюсти. Пальцы рук зафиксируй в кулаках, до боли вдави пальцы в ладони. Затаи дыхание на несколько секунд. Задумайся: а может, не стоит драться? Выдохни и расслабься. Ура! Неприятности позади!» Это упражнение полезно проводить не только с тревожными, но и с агрессивными детьми.

– «Штанга». Цель: расслабить мышцы рук и спины, дать возможность ребенку почувствовать себя успешным. «А теперь возьмем штангу полегче и будем поднимать ее над головой. Сделали вдох, подняли штангу, зафиксировали это положение, чтобы судьи засчитали нам победу. Тяжело так стоять, брось штангу, выдохни. Расслабься. Ура! Ты чемпион. Можешь поклониться зрителям. Тебе все хлопают, поклонись еще раз, как чемпион». Упражнение можно выполнить несколько раз.

5. Дифференцированный и индивидуальный подход в работе.

6. Формирование и пропаганда здорового образа жизни, духовно–нравственное воспитание, профилактика негативных явлений среды.

7. Психолого–педагогическое сопровождение учащихся.

8. Использование технологий обучения: личностно–ориентированное, проблемное, проектное, игровая технология, здоровьесберегающая технология (элементы образовательной кинесиологии), информационно–коммуникативная, дистанционное обучение (функционирование группы объединения «Радиотехника» в социальной сети, консультация ребят через сеть интернет).

9. Использование ИКТ: тренажеры (для отработки умений и навыков, повторения и закрепления (CrocodileTechnology 3D – программа для симуляции электронных цепей, с наглядной демонстрацией работы построенной цепи в виде 3D готового устройства и графиков переходных процессов. Программа для составления радиосхем); демонстрации (визуализируют объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения), имитации (представляют определённый аспект реальности для изучения его структурных и функциональных характеристик); лаборатории (позволяют проводить удалённые эксперименты на реальном оборудовании), модели (позволяют моделировать объекты, явления, процессы с целью их исследования и изучения).

10. Доступность, и равный доступ всех детей к дополнительному образованию в объединении научно-технической направленности «Радиотехника».

Список литературы

1. Андрущенко Т.Ю., Карабекова Н.В. Коррекционные и развивающие игры для детей 6–10 лет. Учебное пособие, Москва: Издательство: «Академия», 2004. – 96с.
2. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки — два разных мира. Нейропсихологии — учителям, воспитателям, родителям, школьным психологам, Москва: Издательство «ЛИНКА-ПРЕСС», 1998. – 184 с.
3. Калинина М.П. Универсальные учебные действия школьников. Методическое пособие, Санкт-Петербург: Издательство ООО «Архей», 2012.–144с.
4. Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика. Учебное пособие, Москва: Издательство: «Академия», 2006. – 382с.

Пивоварова Татьяна Борисовна
логопед первой квалификационной категории
МБДОУ №36 детский сад «Золотой ключик»
г. Набережные Челны, Республика Татарстан

ТИПИЧНЫЕ ФОНЕТИЧЕСКИЕ ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы речевого развития детей дошкольного возраста. Описываются стадии речевого развития разных возрастных групп детей, выделяются особенности развития речи и звукопроизношения каждой возрастной группы. Автор статьи наблюдает важную характеристику формирования правильной речи детей - у детей старших возрастных групп развивается способность к самоконтролю при правильной форме обучения.

Ключевые слова: развитие речи, дети дошкольного возраста, логопедия.

Задачи и содержание обучения правильному произношению звуков различны на разных возрастных этапах и обусловлены особенностями фонетической стороны речи детей.

К трем годам дети в основном овладевают звукопроизношением. Однако, по данным имеются отдельные нарушения формирования фонетической стороны речи. Для нее характерна общая смягченность («зюк» – жук, «сюба» – шуба, «неть» – нет и т.п.); замена заднеязычных звуков к, г переднеязычными – т, д («тутолка» вместо куколка, «дуси» вместо гуси), иногда замена звонких звуков глухими.

Значительная часть трехлетних детей не умеет произносить шипящие звуки, чаще всего, заменяя их свистящими («сапка», «коска», «зук»). Отмечается неумение произносить звук р (пропуск или замена его), искажение звука л.

Словопроизношение младших дошкольников тоже имеет свои особенности, к ним можно отнести:

- сокращение (элизия) слов («тул» вместо стул, «весипед» вместо велосипед);
- перестановки (метатезы) слов и звуков («шапля» вместо шляпа, «гофли» вместо гольфы, «корвик» вместо коврик);
- уподобление (ассимиляция) одного звука другим («бабака» вместо собака);
- слияние (контаминация) двух слов в одно («Мафеда» вместо Мария Федоровна);
- добавление звуков («реблята», «иржавая»);
- преждевременное произнесение последующего звука (антиципация).

К началу четвертого года жизни ребенок при благоприятных условиях воспитания усваивает звуковую систему языка.

Значительная часть детей овладевает многими звуками; совершенствуется словопроизношение; речь ребенка становится понятной для окружающих. Вместе с тем в речи детей имеется еще ряд несовершенств. В речевых нарушениях детей наблюдаются индивидуальные различия.

Заметим, в практике распространено мнение, что к четырем годам произношение детей соответствует возрастным особенностям и требованиям программы, больших отклонений от нормы не наблюдается. Несовершенства произношения детей младшего дошкольного возраста принято рассматривать как возрастную закономерность, которая изживается сама собой. Отсюда и недооценка необходимости обучения в сфере формирования звуковой стороны речи на этом этапе.

На самом деле это кажущееся благополучие, потому что к пяти годам без специального обучения около 50% детей не усваивает всех звуков родного языка.

Овладение правильным произношением в младшем дошкольном возрасте затрудняется недостаточным развитием моторики речевого аппарата и фонематического слуха, недостаточной устойчивостью нервных связей. У детей пока еще отсутствует сознательное отношение к несовершенствам своего произношения. Вместе с тем положительными факторами являются большая подражательность, стремление детей к игровым действиям, к подражанию, эмоциональность при восприятии звуков.

Дети среднего дошкольного возраста овладевают произношением всех звуков родного языка, в том числе и трудными в артикуляционном отношении звуками. Процесс овладения

звуками сложный, для него характерна неустойчивость произношения, когда в одном звуко-сочетании ребенок правильно произносит звуки, а в другом – неправильно. Типичны «обратная замена» звуков или «переупотребление звука» (вместо старого заменителя ставится вновь усвоенный звук – «шлон», «шобака»).

У части детей наблюдается несовершенное произношение свистящих, шипящих и сонорных (р, л) звуков в силу недостаточного развития речедвигательных механизмов.

В развитии звуковой стороны речи у детей на пятом году наблюдается своего рода противоречивость. С одной стороны – особая чувствительность, особая восприимчивость к звукам речи, в достаточной степени развитый фонематический слух; с другой стороны – недостаточное развитие артикуляционного аппарата и полное безразличие к артикуляции.

В этом возрасте у ребенка формируется осознание своих произносительных умений. Под влиянием обучения значительная часть детей начинает правильно оценивать произношение товарищей и свое собственное.

Р.Е. Левина отмечает, что несовершенства произношения в старшем дошкольном возрасте нетипичны: при правильной постановке работы дети к этому времени могут овладеть произношением всех звуков.

Звукопроизношение совершенствуется, но у части детей еще окончательно не сформированы трудные в артикуляционном отношении звуки (шипящие и р). Процесс становления этих звуков даже при условии целенаправленного систематического обучения идет медленно, так как навык неправильного произношения становится более прочным, а особая восприимчивость к звуковой стороне языка в силу перестройки умственной деятельности и переклечения внимания на смысловое значение слов до некоторой степени угасает (со звуком ш дети подбирают слова – шкаф, стол, сервант).

Однако к старшему дошкольному возрасту у детей развиваются способность к самоконтролю, осознание несовершенства своей речи и соответственно необходимости приобретения знаний и потребность в обучении. Поэтому учебная деятельность приобретает более серьезный характер. У детей наблюдаются случаи проявления взаимопомощи – внимание к речи друг друга, желание помогать товарищам.

По данным В.И. Логиновой, А.И. Максакова, М.И. Поповой и др. к старшему дошкольному возрасту при правильной постановке работы дети овладевают произношением всех звуков родного языка. У них в достаточной степени развиты речевой слух, артикуляционный аппарат и речевое дыхание. Развиваются фонематическое восприятие и способность к звуковому анализу речи. Ребенок начинает критически относиться к своему произношению, осознает его дефекты, смущается из-за них, иногда отказывается отвечать.

Из-за нарушений произношения дети заменяют в речи слова с дефектным звуком теми, где он отсутствует (не «огуец», а огурчик). По той же причине они могут неправильно выполнять задание, заменяя нужные слова другими, сходными с первыми по значению (вместо лошадка – конь, вместо мишка – медведь, вместо машина – грузовик).

Стремление овладеть правильным произношением звуков, интерес к языку, самоконтроль по отношению к собственной речи особенно характерны для детей, готовящихся к поступлению в школу.

Список литературы

1. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Т.В. Волосовец, Н.В. Горина, Н.И. Зверева и др.; Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 200с.
2. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: просвещение, 1989. – 266 с.
3. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада / В.И. Логинова, А.И. Максаков, М.И. Попова и др. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с.

Полякова Елена Анатольевна
воспитатель

Соколова Елена Юрьевна
учитель-логопед

Ручкина Юлия Александровна
учитель-логопед

ГБДОУ Д\С №13 компенсирующего вида Приморского района
г. Санкт-Петербург

ИТОГОВОЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ «ОСЕННИЕ ПОСИДЕЛКИ» (С ЭЛЕМЕНТАМИ ЛОГОРИТМИКИ)

Аннотация: в статье автор приводит вниманию читателей практический пример организации открытого мероприятия на тему «Осенние посиделки» с элементами логоритмики с подробным описанием хода мероприятия.

Ключевые слова: осень, месяц, игра, песня.

Конспект открытого мероприятия «Кузьминки»

Воспитатель: Доброе утро гости дорогие! Рассаживайтесь по удобнее
Мы гостей всегда встречаем,
Хлебом, солью угощаем,
Добрым словом привечаем!
Дай бог счастья тому, кто в нашем доме,

Дорогим гостям, милым детушкам,
Ждали вас гости и житьем, и добром и здоровьицем!
– А теперь дети, отгадайте, пожалуйста, мою загадку:

Пришла без красок и без кисти
И перекрасила все листья? (Осень).

Хорошо ли вы осень провели и много ли про нее узнали?
Дети хором:

Осень, осень, гости недель 8
С громами сильными,
С дождями, ливнями.
Лейся дождик с неба,
Больше будет хлеба.

Ребята, а кто из вас знает, как в народном календаре называется сентябрь месяц?

Дети: «Листопадник»

Давайте вспомним пословицы и поговорки о Сентябре:

- В сентябре лист на дереве не держится.
- Сентябрь - месяц грибников, время боровиков, груздей и рыжиков.

Молодцы, а кто из вас знает, как в народном календаре называется октябрь месяц?

Дети: Октябрь – «Грязник»

Давайте вспомним пословицы и поговорки об октябре:

- Сентябрь пахнет яблоками, а октябрь капустой.
- Плачет октябрь холодными слезами.

В октябре есть праздники, кто знает какие?

8 октября – Сергиев день на Руси квасили капусту. Молодые девушки ходили к бабушкам учиться мастерству и хозяйству.

14 октября – Покров – в народе говорили:

- В Покров до обеда осень, а после обеда зимушка - Зима

И последний месяц осени - Ноябрь в народном календаре этот месяц назывался, кто помнит?

Дети: «Снеговой»

Давайте и про ноябрь вспомним пословицы и поговорки.

- В ноябре зима с осенью борются.

Воспитатель: Дорогие друзья, мы с вами забыли еще один праздник осени - это день Кузмы и Демьяна. В народе говорили и называли этот праздник *Кузьминки*.

Рассказ

Да, осень торопит, а зима не ждет. Кончились осенние работы да заботы. Урожай собрали, запасы сделали. Капусту на зиму заквасили, огороды перекопали. Пора и отдохнуть, да другими делами заняться. По такому случаю с Кузьминок начинались *Посиделки*.

Здесь молодые проводили время за любимым занятием: кто-то лапти плетет, а кто-то ручкодельничает, кто вяжет, а кто-то из глины посуду лепит, кто прядет, а кто-то вышивает, кто из дерева ложки вырезает да игрушки мастерит, да тихо, спокойно между собой беседу ведут, песни запевают:

Песня: колыбельная

А еще любила молодежь не только трудиться, но и веселиться. А уж как работать, так и веселиться русским парням и девушкам помогали святые люди мастера и кузнецы: Кузьма да Демьян. Они наш дом охраняют от всякой беды и от всякого лиха. А вот и они к нам в гости пожаловали:

Появляются кузнецы.

1-Кузнец: Идут кузнецы из кузницы, несут кузнецы два молота.

2-Кузнец: Галки, вороны собирайтесь, варите кутью, поминайте Кузьму.

Хозяева, вам кузнецы нужны?

1-Хозяйка:

- Кузнецы то всегда нужны.

- А что вы делать умеете?

Кузнецы:

- Мы все умеем и сейчас вам покажем.

Песня «Во кузнице».

Игра: «Кузнец молодец»

1-Хозяйка:

- Ай да кузнецы, ай да молодцы.

Под музыку появляется Кот Колоброд (Ваня).

А знаете ли вы песенки, потешки:

1 – «Три-та-та».

2 – «Музыканты».

Эй ребята, не сидите ложки, бубны выносите (Ваня)

Выходит «Детский оркестр».

Танец, музыка веселье поднимает настроенье (Ваня)

Танец: «Течет ручей».

Дети садятся на места

1-Хозяйка:

Эй девчонки хохотушки
Запевайте-ка частушки,
Запевайте побыстрей,
Чтобы было веселей:

Девочки выходят на частушки:

1. Начинаем петь частушки,
Просим не смеяться.
Тут народу очень много
Можем растеряться.
2. Мы частушек знаем много
И хороших, и плохих.
Хорошо тому послушать
Кто не знает никаких.
3. Мой дружок, ой хороший,
Да росточком очень мал.
Проводил меня до дома,
Я чихнула, он упал.
4. За деревней я гуляла
Там Антошку видела,
Под кустом сидел и плакал,
Курица обидела!

Мальчики поют частушки

1. Лихо пели и плясали,
Но и мы не отстаем.
Доставай, ребята, ложки
Поиграем и споем!
2. Мы и этак, мы и так,
Не жалейте свой башмак,
Ну, на радостях плясать,
Да частушки распевать!
3. Целый день я так старался
На девчонок не смотрел.
Еле-еле удержался
Дернуть за косу хотел!
4. Купил Милке перстенок
Милка доброй стала,
Позабыл купить платок
Милка нос задрала.

1-ая Хозяйка:

Ай, да молодцы!
Вот и барыньки идут
Угощение всем несут!

Дети:

Барыня, барыня, сударыня барыня!

2-ая Хозяйка:

Играми, частушками, да плясками сыт не будешь.
Славится наш народ гостеприимством,
Да угощением знатным.
Чай горячий – наша сила!
Украшение стола.
С чая лиха не бывает,
Так в народе говорят!
Чай – здоровье
Всякий знает.

Пей, хоть, 5 часов подряд!

Дети:

Тары-бары, тары-бары,
Выпьем чай из самовара.

2-я Хозяйка:

Дорогие гостюшки и наши детушки,
Проходите в группу и угощайтесь на здоровьице!!!

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА «УЧИМСЯ УЧИТЬСЯ»

Аннотация: в статье описывается программа коррекционно-развивающих занятий, предназначенная для организации помощи детям с задержкой психического развития со слабой дошкольной подготовкой и направленная на восполнение имеющихся пробелов в знаниях детей и подготовку к освоению ими общеобразовательной программы. Предлагаемое для работы содержание курса выбрано с учетом педагогической диагностики.

Ключевые слова: программа, дети с задержкой психического развития, универсальные учебные действия, диагностика, коррекция, трудности в усвоении образовательной программы.

Пояснительная записка

В связи с переходом на новый Стандарт и качественно иную парадигму образовательного процесса, претерпевает изменения и содержательная часть профессиональной деятельности специалиста образовательного учреждения, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья – учителя-дефектолога.

Работа специалиста с обучающимися в условиях реализации Стандарта должна строиться с учетом общей Концепции, принципов и подходов, заложенных в основу Стандарта и ориентирована на результаты образования – развитие личности обучающегося на основе универсальных учебных действий.

Данная рабочая программа предназначена для работы с детьми с задержкой психического развития младшего школьного возраста (1 класс) и основывается на принципах коррекционной педагогики:

Принцип системности коррекционных (исправление или сглаживание нарушений развития), профилактических (предупреждение отклонений в развитии) и развивающих (стимулирование, обогащение содержания развития, опора на зону ближайшего развития) задач.

Принцип единства диагностики и коррекции реализуется в двух аспектах:

1. Началу коррекционной работы должен предшествовать этап комплексного диагностического обследования, позволяющий выявить характер и интенсивность трудностей развития, сделать заключение об их возможных причинах и на основании этого заключения строить коррекционную работу.

2. Реализация коррекционно-развивающей работы требует от педагога постоянного контроля динамики изменений в развитии ребенка. Такой контроль позволяет вовремя вносить коррективы в коррекционно-развивающую работу.

Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы через активизацию деятельности каждого ученика, в ходе которой создается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка.

Учет индивидуальных особенностей личности.

Принцип динамичности восприятия заключается в разработке таких заданий, при решении которых возникают какие-либо препятствия. Их преодоление способствует развитию обучающихся, раскрытию возможностей и способностей. Уровень сложности должен быть доступен конкретному ребенку. Это позволяет поддерживать интерес к работе и дает возможность испытать радость преодоления трудностей.

Направления реализации программы

Программа коррекционной работы включает в себя взаимосвязанные направления:

– **диагностическое изучение** детей для уточнения стартовых возможностей, перспектив и темпов обучения и подготовки рекомендаций по оказанию им педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

– **коррекционно-развивающая работа** обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения; способствует формированию универсальных учебных действий обучающихся;

– **консультативная работа** обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей по вопросам обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации обучающихся.

Цель программы: оказание помощи обучающимся с задержкой психического развития в освоении ими общеобразовательной программы, способствуя развитию и саморазвитию личности, сохранению и укреплению здоровья.

Задачи:

Развивать высшие психические функции, соответствующие возрасту общеинтеллектуальные умения через систему специальных игр и упражнений.

Формировать предпосылки для овладения учебной деятельностью: умений контролировать, регулировать и оценивать результаты при выполнении заданий учебного характера, нормализация ведущей деятельности возраста.

Развивать способность к волевым усилиям, произвольной регуляции поведения.

Развивать коммуникативные умения и навыки, обеспечивающие полноценный эмоциональный и «ситуативно - деловой» контакт в совместной деятельности.

Форма работы – индивидуальная и групповая. В занятия включены игры и методики, стимулирующие развитие детей, как в сфере взаимоотношений, так и в познавательной деятельности. Игровая деятельность обучает ребенка управлять своим поведением и через взаимодействие с другими расширяет его ролевой репертуар. Общение в группе расширяет границы видения ребенком своих возможностей через отражение действий других и с другими. Создание ситуации успеха выявляет способность ребенка в самоактуализации и более эффективным усвоении получаемых знаний.

Программа состоит из системы тренировочных упражнений. Предлагаемое для работы содержание выбрано с учетом педагогической диагностики обучающихся, наблюдений за детьми в процессе урока.

Программа коррекционно-развивающих занятий рассчитана на 60 часов, 1 час в неделю – групповое занятие (продолжительность занятия 40 минут) и 1 индивидуальное занятие (продолжительность занятия 20 минут).

Календарно-тематический план курса занятий является вариативным и имеет адресную направленность на конкретного ребенка или подгруппу учеников, имеющих сходные затруднения. Последовательность прохождения разделов программы, количество часов на каждый из них, формы работы на занятии и их соотношение может меняться.

Программа коррекционно-развивающей работы предполагает следующие результаты:

преодоление затруднений обучающихся в учебной деятельности (освоение учебных программ, овладение определенными универсальными учебными действиями);

развитие потенциала обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Итогом данной программы является мониторинг развития обучающихся 1 класса и выход на коррекционную программу для 2 класса.

Содержание программы

Раздел	Краткое содержание раздела	Требования к уровню подготовленности обучающихся
Обследование детей, комплектование группы для коррекционных занятий.		
Развитие крупной и мелкой моторики, графомоторных навыков.	Развитие согласованности движений на разные группы мышц при выполнении упражнений по инструкции педагога. Выполнение целенаправленных действий по инструкции педагога, опосредование в речи своей деятельности. Совершенствование точности мелких движений рук. Развитие координации движений руки и глаза. Развитие навыков владения письменными принадлежностями (карандашом, ручкой). Графический диктант.	Уметь: целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога; правильно пользоваться письменными принадлежностями; самопроизвольно согласовывать свои движения и действия.
Развитие пространственных представлений.	Ориентировка на собственном теле: дифференциация правой/ левой руки/ ноги, правой/ левой части тела. Определение расположения предметов в пространстве. Выражение пространственных отношений между конкретными объектами посредством предложений. Ориентировка в линейном ряду (порядок следования). Ориентировка в поле листа. Расположение плоскостных и объемных предметов в вертикальном и горизонтальном поле листа.	Уметь: ориентироваться на плоскости листа бумаги и на собственном теле; определять последовательность; называть части тела; ориентироваться в пространстве.
Развитие временных представлений.	Обозначение в речи временных представлений. Последовательность событий (смена времен года, дней недели, времен суток), их характеристика.	Уметь: называть времена года, части суток, дни недели, давать им характеристику; видеть временные рамки своей деятельности.
Развитие зрительного восприятия.	Формирование произвольности зрительного восприятия. Нахождение отличительных и общих признаков на наглядном материале. Развитие целостности, точности восприятия.	Уметь: ориентироваться на сенсорные эталоны; узнавать предметы по заданным признакам; анализировать и сравнивать предметы по одному из указанных признаков: форма, цвет, размер/величина; составлять предмет из частей.

Развитие внимания	Развитие свойств внимания: объема, концентрации, распределения, переключения, устойчивости, волевого усилия.	Уметь: прилагать волевые усилия к длительному поддержанию своего внимания; целенаправленно выполнять действия по инструкции; контролировать себя при выполнении задания.
Развитие памяти	Упражнение на развитие всех видов памяти. Формирование опосредованного запоминания.	Уметь: использовать для запоминания вспомогательные средства (расчленять запоминаемые объекты на части, выделять в них различные свойства, устанавливать определенные связи между ними); воспроизводить информацию.
Развитие мышления	Развитие мыслительных операций. Формирование наглядно – образного мышления. Подготовка мышления обучающихся к переходу на более высокий уровень мышления - словесно-логическое.	Уметь: анализировать и копировать образец; определять принцип классификации; находить общее и различное; выделять лишний предмет; устанавливать последовательность, рассуждать; выделять существенные признаки; понимать и выполнять словесные указания взрослого;
Формирование соответствующих возрасту общепознавательных умений	Умение копировать образец, заданный как в наглядной, так и в словесной формах; умение слушать и слышать учителя, т.е. умение подчиняться словесным указаниям; умение учитывать в своей работе заданную систему требований; умение выполнять задания в интеллектуальном плане без опоры и реального манипулирования объектами; произвольности в управлении интеллектуальными процессами, умение осознавать ход своей деятельности, анализировать свой ответ, затруднения, ошибки (рефлексия).	

Список литературы

1. Афонькина Ю. А. Урунтаева Г. А. Помоги принцу найти Золушку: Занимательные дидактические задания для детей старшего дошкольного возраста.: - М.: Просвещение, 1994 г. – 144 с.
2. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. - М.: Школьная Пресса, 2006. — 80 с.
3. Дробинская А. О. Школьные трудности «нестандартных» детей. 2-е изд. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 144 с.
4. Забрамная С. Д. От диагностики к развитию: Материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классов школ. Серия «Школа для всех». – М.: Новая школа, 1998. – 144 с.
5. Ильина М. Н. Подготовка к школе: развивающие тесты и упражнения. – СПб.: Питер, 2004. – 205 с.
6. Карпова Г. А., Артемьева Т. П. Педагогическая диагностика учащихся с ЗПР. - Екатеринбург, 1995. – 126 с.
7. Копытова Л. Н. Развитие пространственных представлений и образного мышления/Учебное пособие. – Екатеринбург: Форум-книга, 2007. – 176 с.
8. Локалова Н. П. 120 уроков психологического развития младших школьников: Книга для учителей начальных классов. Изд. 2-ое, дополн. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 220 с.
9. Марцинковская Т. Д. Диагностика психического развития детей. Пособие по практической психологии. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. – 176 с.
10. Сиротюк А. Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. - М.: ТЦ Сфера, 2001. – 121 с.
11. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М.: АРКТИ, 2000. – 208 с.
12. Худенко Е. Д., Мельникова Т. С., Шаховская С. Н. Как научить ребенка думать и говорить?: Упражнения по развитию памяти, внимания, мышления, речи, техники чтения. – М.: НПФ «Унисерв», 1993. – 172 с.

Примерное планирование коррекционных занятий на октябрь

№ занятия	Развиваемые психологические процессы	Кол-во часов	Кален-е сроки	Планируемые результаты			Тренировочные упражнения, игры
				Знания	Умения	Общие учебные умения и навыки	
1-2	Временные и пространственные представления. Ориентировка на собственном теле.	2	октябрь 1 неделя	Понятия «времена года», «дни недели». Названия времен года, дней недели. Части тела.	Устанавливать последовательность времен года, дней недели, называть предыдущий и следующий. Давать характеристику текущему сезону. Ориентироваться в схеме своего тела.	КУУД: описывать объект: передавать его внешние характеристики, характеризовать качества, признаки объекта, составлять небольшие устные монологические высказывания, «удерживать» логику повествования, приводить убедительные доказательства.	Игра «Круглый год», «Что сначала, что потом», «Отгадай загадку». Упражнения в ориентировке на собственном теле.
3-4	Временные и пространственные представления. Зрительное восприятие. Операции анализа и синтеза, абстрагирования. Внимание: устойчивость, переключение.	2	октябрь 2 неделя	Понятия «времена года», «дни недели». Названия времен года, дней недели. Части тела. Понятия «право/лево», «вперед/назад».	Устанавливать последовательность времен года, дней недели, называть предыдущий и следующий. Давать характеристику текущему сезону. Целенаправленно выполнять действия по инструкции педагога. Ориентироваться в пространстве.	ПУУД: выделять общее и частное (существенное и несущественное), целое и часть, общее и различное в изучаемых объектах; устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами, их положение в пространстве и времени; воспроизводить по памяти информацию, необходимую для решения учебной задачи; выявлять особенности (качества, признаки) разных объектов в процессе их рассматривания;	Игра «Круглый год», «Что сначала, что потом», «Отгадай загадку», «4 лишний». Упражнения на движение в заданном направлении.
5-6	Временные и пространственные представления. Зрительное восприятие. Операции анализа и синтеза, сравнение. Внимание: концентрация, переключение. Кратковременная зрительная память.	2	октябрь 3 неделя	Понятия «времена года», «дни недели». Названия времен года, дней недели. Признаки осени. Части тела. Понятия «право/лево», «вперед/назад».	Ориентироваться в элементарных признаках осени. Составлять целое из частей. Анализировать образец. Воспроизводить информацию. Определять расположение предметов в пространстве.	РУУД: удерживать цель деятельности до получения ее результата; осуществлять итоговый контроль деятельности («что сделано»). ЛУУД: воспринимать речь учителя; выражать положительное отношение к процессу познания: проявлять внимание, оценивать собственную учебную деятельность;	Игра «Что не так», «Собери листья», «Собери целую картинку».
7-8	Временные и пространственные представления. Зрительное восприятие. Операции анализа и синтеза, сравнение. Внимание: концентрация, переключение. Кратковременная зрительная память. Мелкая моторика.	2	октябрь 4 неделя	Понятия «времена года», «дни недели». Названия времен года, дней недели. Признаки осени. Понятия «крайний предмет», «первый», «на третьем месте» и т.п.	Ориентироваться в элементарных признаках осени. Называть текущий день недели. Считать до 5. Ориентироваться в линейном ряду.		Игра «Построй дорожку», «4 лишний», «Что неправильно».

Саркисян Каринэ Рубеновна
студентка 4 курса

Эм Елена Александровна
канд. пед. наук, заместитель декана по учебной работе кафедры образования,
доцент кафедры дефектологии

Северо-Кавказский федеральный университет
г. Ставрополь, Ставропольский край

ИНТОНАЦИОННОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в статье рассмотрены проблемы развития интонационной стороны коммуникации детей с общим недоразвитием речи. Определены направления логопедической работы по формированию интонационного высказывания в системе коррекционного воздействия. Также выявлены теоретико-методологические основы исследования интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста с ОНР и нормально развивающимися сверстниками. Были подобраны методики по развитию интонационной стороны речи, а также представлены результаты по каждой из них.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, речь, интонационная сторона речи, интонация.

Проблема развития детской речи – одна из важнейших в общей и специальной психологии и педагогике. Это обусловлено той исключительной ролью, которую играет речь в жизни человека. Являясь орудием человеческого мышления и средством регуляции его психической деятельности, речь служит еще и основным средством общения людей.

Интонационная сторона речи – это основное фонетическое средство оформления речевого высказывания, совокупность просодических компонентов (мелодика, интенсивность, темп, ритм, логическое ударение, паузирование и тембр), участвующих в членении и организации речевого потока в соответствии со смыслом передаваемого сообщения (Л.В. Бондаренко, Л.Р. Зиндер, С.М. Кулиева Н.Д. Светозарова). Это важнейший аспект устной речи, сложное суперсегментное фонологическое явление, всецело сориентированное на коммуникацию, служащее на уровне предложения для выражения различных синтаксических значений, экспрессивных и эмоциональных категорий (А.М. Антипова, Е.А. Брызгунова, Н.Г. Торсуева, Л.В. Щерба) [1, с.77].

Интонация является обязательным признаком устной, звучащей речи. Речь без интонации невозможна. Богатство и содержательность речи, ее выразительные возможности обеспечиваются не только богатством словаря и мастерством словесного выражения, но также ее интонационной гибкостью, выразительностью и разнообразием [3, с.56].

Л.А. Копачевская подчеркивает, что речь у детей с речевыми нарушениями достаточно монотонная, невыразительная. В большинстве случаев затруднена передача основных видов интонации, при этом дети затрудняются не только в воспроизведении различных интонационных структур, но и в их слуховом восприятии и различении. У детей часто затруднено использование основных типов интонации: вопросительной, незавершенной повествовательной, интонации выделения. Следовательно, интонация в речи этих детей не выполняет коммуникативную функцию – не дает информацию о том, является ли высказывание законченным или незаконченным, содержит ли оно в себе вопрос, ответ и т.п. [2, с.120].

Интерес к проблеме формирования интонационных возможностей у детей с ОНР связан прежде всего с важностью интонации в процессе коммуникации. Проблема преодоления общего недоразвития речи, и подготовка их к школьному обучению относится к числу теоретически и практически значимых, но еще недостаточно разработанных в логопедической теории и практике.

Изучение интонационной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи и определение направлений логопедической работы по формированию интонационного высказывания в системе коррекционного воздействия явилось целью нашего исследования, которое прошло в три этапа.

На первом этапе (сентябрь 2013) – осуществлён анализ лингвистической и педагогической литературы по изучаемой проблеме; определены теоретические основы, цель, предмет, задачи, методы исследования.

На втором этапе (октябрь 2013) – проведено экспериментальное обучение, проанализированы результаты эксперимента.

На третьем этапе (ноябрь-декабрь 2013) – обработаны полученные данные, сформированы исходные положения и выводы.

Теоретическая значимость исследования:

Теоретико-методологические основы исследования интонационной стороны речи у дошкольников с ОНР и нормально развивающимися сверстниками.

Представление об особенностях становления интонации у дошкольников с нормальным речевым развитием и с нарушением речи (ОНР).

Нами были подобраны 5 методик:

Методика №1. Методика восприятия интонации, целью которой являлась выявить возможность детей различать разнообразные интонационные структуры в имперсивной речи.

Методика №2. Методика воспроизведения интонации, целью которой являлось выявление умения ребенка дифференцировать различные интонационные структуры в экспрессивной речи.

Методика №3. Обследование модуляций голоса по силе, целью которой являлось определить умения ребенка изменять громкость голоса.

Методика №4. Методика восприятия тембра, целью которой являлось умение определять характер звучания тона голоса на слух.

Методика №5. Методика воспроизведения тембра голоса, целью которой являлось оценить эмоциональные характеристики голоса.

После проведения намеченного экспериментального исследования, мы объективно изучили и проанализировали полученные данные.

Анализ результатов первой методики: ребята имели трудности при выполнении заданий, не могли справиться с определением наличия повествовательного, вопросительного и восклицательного предложения.

Анализ результатов второй методики: дети отраженно воспроизводят фразы с различными интонациями и стихотворные строки в соответствии с интонацией логопеда, но только после неоднократного демонстрирования образца.

Анализ результатов третьей методики показал, что отдельные звуки и звукоподражания, произнесенные с разной силой голоса, воспринимают и произносят правильно, но только после нескольких проб.

Анализ результатов четвертой методики: различение тембра голоса на материале междометий и предложений проходит с ошибками.

Анализ результатов пятой методики: возникли некоторые трудности в различии интонации, в зависимости от того, какому персонажу сказки подражает.

Таким образом, в результате исследования особенностей интонационной стороны речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и их сверстников, речь которых соответствует возрастной норме, мы пришли к следующим выводам:

- большинства детей с ОНР свойственны средний и низкий уровни сформированности интонационной стороны речи;
- возникли трудности в воспроизведении интонаций, отражающих эмоциональное состояние на материале отдельных фраз;
- трудности также возникли в различении тембра голоса на материале междометий и предложений;
- трудности при выполнении заданий, не могли справиться с определением наличия повествовательного, вопросительного и восклицательного предложения.

В нашей работе мы опирались на теоретические и методологические труды специалистов в области нарушения речи и речевых нарушений (Е.Ф. Архипова, Р.Е. Левина, И.А. Поварова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, М.Е. Хватцев, Л.В. Бондарко, А.М. Гвоздев, Л.Р. Зиндер, Н.Д. Светозарова, Л.В. Щерба, Н.Х. Швачкин).

Список литературы

1. Александров А. М. Актуальные вопросы интонации: сб. науч. Тр /А.М. Александров. – М., 1984. – 131 с.
2. Лепская Н. И. Формирование различных типов интонации в речи детей от полутора до пяти лет / Н. И. Лепская // Тезисы докладов научной конференции «Просодия текста». – М., 1982. – 159 с.
3. Шевцова Е. Е. Технологии формирования интонационной стороны речи / Е. Е. Шевцова, Л. В. Забродина. – 2-е изд. – М.: АСТ; Астрель, 2009. – 222 с.

Солнышкина Виолетта Владиславовна

учитель математики

КОУ «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

г. Нижневартовск, ХМАО-Югра

Бавина Полина Александровна

канд. пед. наук, доцент кафедры социального менеджмента, заместитель декана факультета

управления по магистерским образовательным программам

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

г. Санкт-Петербург

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ СРЕДСТВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГЛУХИХ И СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Описывается реализация нормативно-правовых актов, направленных на создание необходимых условий для проживания и свободного перемещения людей с ограниченными возможностями. Раскрываются особенности и проблемы использования компьютерных программных средств при работе с детьми с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: компьютерные программные средства, учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, глухие и слабослышающие дети.

В 2011 году в России началась реализация государственной программы «Доступная среда» для инвалидов и маломобильных групп населения. Под термином «доступность» в указанной программе подразумевается создание не только пандусов, специальных лифтов и

всевозможных приспособлений для нужд инвалидов на общественном транспорте и дорогах. Большое значение имеет создание необходимых условий для обеспечения безбарьерной среды, дружелюбной окружающей среды, благодаря которым возможно наиболее полное развитие способностей и максимальная интеграция инвалидов в общество. Критерием оценки такой политики является доступность для инвалида физической среды, включая жилье, транспорт, образование, работу и культуру, а также доступность информации и каналов коммуникации. Не меньшее внимание уделяется адаптации социальных, информационных и других государственных служб для людей с ограниченными возможностями, выразившими желание работать в данных сферах.

В большинстве регионов России уже существуют законы и распоряжения местных органов власти, в качестве примера можно рассмотреть закон «Об обеспечении беспрепятственного доступа инвалидов к объектам социальной, транспортной и инженерной инфраструктур г. Москвы» (17 января 2001 г. №3) который определяет, какие объекты должны быть доступными для инвалидов.

Не исключением становится и образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» очень мало характеризует эту категорию населения и не даёт возможности для того чтобы определить специфику и категорию создания специальных условий для обучения. Если более пристально рассмотреть, то можно увидеть, что эти дети имеют различные нарушения, такие как нарушение слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, задержка психического развития, нарушения интеллекта, расстройство аутистического спектра и множественными нарушениями развития.

Остановимся на обучении детей с нарушением слуха. Особенности этих учащихся в том, что у них полностью или частично отсутствует слух. Ограниченный запас слов и понятийный аппарат, который развивается с отставанием в несколько лет от нормально слышащих сверстников, тоже накладывают свои отпечатки на восприятие глухими и слабослышащими школьниками окружающего мира. Обучение таких детей строится в первую очередь на развитии и обогащении словарного запаса. Но, даже имея достаточный для общения набор слов, не решает проблемы понимания преподаваемого материала, поскольку в некоторых случаях при преобразовании слов по падежам дети с нарушенным слухом теряют смысловую окраску слов и не понимают смысла предложений и текста. Например, ученик 7 класса читает предложение: «Мальчик шел вдоль забора». Прочитав данное предложение, школьник спрашивает у педагога «Что такое «забор»?». Слово «забор» ученик знает и понимает, а вот падежное изменение этого слова вводит ученика в замешательство. Учитель просит прочитать все предложение целиком и поняв, о чем говорится в предложении, объясняет его смысл. Поэтому основная часть обучения глухих и слабослышащих школьников строится, в основном, на визуализации и адаптации практически всего преподаваемого материала.

В наш современный век компьютерных технологий, интерактивных досок, проекторов и повсеместного использования мультимедийных презентаций, по сути дела, не особая проблема в визуализации информации. Проблема состоит в том, что все готовые презентации, интерактивные учебные пособия и видеоролики рассчитаны на нормально слышащих и понимающих школьников и содержат материал, не всегда понятный по смыслу детям с нарушением слуха, а также звуковое сопровождение (инструкции по применению, объяснения нового материала и др.). Учителю постоянно приходится перерабатывать, переводить и объяснять не конкретный материал урока, а смысловую окраску предоставляемого материала.

Таким образом, получается, что вся нагрузка при использовании таких мультимедийных программных продуктов ложится на педагогов, обучающихся этих школьников. Это совсем не облегчает работу педагога при подготовке к урокам, поскольку ему приходится либо самому создавать презентации, как говорится, с нуля, либо преобразовывать уже имеющиеся (редактировать материал в соответствии с понятийным аппаратом школьников или накладывать субтитры для перевода голосового сопровождения). Конечно же, при этом невозможно донести до глухих школьников какие-то особые звуки, которые мы слышим ежедневно (шелест листьев, шум мотора различных автомобилей, лай собаки, мяуканье кошки и др.).

Список литературы

1. Государственная программа «Доступная среда» на 2011-2015 годы.
2. Проект Федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Фадина Галина Валерьевна
канд. пед. наук, доцент кафедры ДПиП
Филатова Елена Юрьевна
канд. пед. наук, доцент кафедры ДПиП

Балашовский институт Саратовского государственного университета
им. Н.Г. Чернышевского
г. Балашов, Саратовская область

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ К ШКОЛЕ

Аннотация: статья посвящена актуальным проблемам формирования речевой готовности детей с отклонениями в речевом развитии в условиях дошкольного образования, особенностям коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития дошкольников.

Ключевые слова: речевая готовность, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, фонематический слух, фонематическое восприятие.

С каждым годом всё большее количество детей не готово к обучению грамоте в школе из-за недостаточного уровня речевого развития. Отклонения в речевом развитии детей снижают уровень обучаемости, что отражается в трудностях овладения операциями письма и чтения. Дети с речевым недоразвитием не достигают оптимального уровня речевой готовности, которая предполагает правильное звукопроизношение; сформированность фонематического восприятия; достаточный словарный запас; совокупность невербальных и вербальных средств для общения; связность и монологичность речевого высказывания.

При оценке речевой готовности ребенка необходимо обращать внимание на положение ребёнка в группе в процессе межличностного общения; построение коммуникации ребёнка в с взрослыми и сверстниками; вербализацию познавательных процессов: мышления, памяти; сформированность звуковой и смысловой сторон речевой деятельности.

Основными показателями речевой готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению являются: правильное произношение звуков разных фонетических групп; совершенствование звукового анализа; овладение монологической формой связной речи; развитие лексико-грамматического строя речи; активизация словарного запаса; формирование операций словесно – логического мышления.

У детей старшего дошкольного возраста формируется монологическая форма речи, усложняется словарь и лексико-грамматические категории, преодолеваются недостатки звукопроизношения, появляются элементы сложных форм звукового анализа, что и показывает высокий уровень готовности детей к обучению грамоте.

Р.Е. Левина, Г.Е. Чиркина, А.В. Ястребова доказали, что существует корреляция между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой. В современной методике обучения грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – необходимая предпосылка для овладения операциями чтения и письма. Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической модели» [2]. Фонематический слух позволяет дифференцировать звуки близкие по акустическим и артикуляционным признакам, а фонематическое восприятие основано на способности различать и анализировать звуки речи. Выделяют несколько уровней фонематического развития детей: в первую очередь формируется фонематическое восприятие, под которым понимается процесс узнавания и различения далёких звуков речи; позднее дети овладевают анализом и синтезом, тончайшей дифференцировкой схожих звуков, осознают звуковой состав слов [1]. Несвершенное фонематическое развитие отрицательно влияет на звукопроизношение и задерживает формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны. Трудности овладения чтением и письмом в период обучения детей в школе можно предупредить, если своевременно преодолеть речевое недоразвитие в условиях логопедической группы детского сада. У детей дошкольного возраста выявляются следующие элементы речевого недоразвития:

- нарушения звукопроизношения: отсутствие, замены и искажённое произношение звуков речи;
- неразличение звуков разных фонетических групп;
- несформированность фонематического восприятия.

Данные проявления речевых нарушений характерны для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение речевого развития, связанное с проблемами в овладении навыками звукового анализа и синтеза и недостаточной сформированностью фонетической стороны речевой деятельности; задержкой в формировании смысловой стороны речи при сохранном интеллекте.

Коррекционное обучение детей с ФФНР в условиях детского сада включает 3 аспекта: формирование правильного звукопроизношения; развитие фонематических процессов; профилактика письменных нарушений речи.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной работы специалистов дошкольного образования по коррекции фонематической стороны речи.

Таким образом, необходимыми предпосылками для формирования речевой готовности детей к школе являются: правильное звукопроизношение, наличие элементарных навыков анализа и синтеза, умение дифференцировать звуки речи, достаточный объем активного и пассивного словаря, навыки использования разных моделей связной речи.

Список литературы

1. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст]: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
2. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

Шарифуллина Галина Петровна

учитель татарского языка и литературы

Хасанишина Лейсан Илдусовна

учитель татарского языка и литературы

Зиганишина Лена Александровна

учитель татарского языка и литературы

ГБС(К)ОУ «Мамадышская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида»

г. Мамадыш, Республика Татарстан

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКОВ К ИЗУЧЕНИЮ ТАТАРСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматривается процесс формирования познавательного интереса школьников к учению татарского языка на уроках. Выделяются особенности обучения татарскому языку русскоговорящих детей. Описываются методы лексического и грамматического обучения, а также используются информационные технологии, проводятся творческие мероприятия. Автор приходит к заключению об эффективности перечисленных методов.

Ключевые слова: татарский язык, обучение языку, эффективное восприятие языка.

В настоящее время школа, также, как и все образование в целом, повернулась к личности ученика и пытается создать условия для становления его как субъекта собственной жизни. Повсеместно предпринимаются попытки создания образовательной среды, способствующей самореализации учащихся. Процесс преподавания татарского языка и литературы в школе носит не только образовательный характер, но и направлен на воспитание успешной личности, ориентированной на общечеловеческие и национальные ценности.

Педагоги коррекционной школы VIII вида активно работают над формированием положительной мотивации к обучению. В своей деятельности мы используем личностно-ориентированный и индивидуально-дифференцированный подход.

В коррекционной школе обучение татарскому языку носит элементарно-практический характер и направлено на решение следующих задач:

- 1) повышение уровня общего развития учащегося;
- 2) научить учащихся излагать свои мысли в устной форме;
- 3) научить осмысленно читать;
- 4) формировать осознанный интерес к изучению татарского языка и литературы.

Главной задачей начального периода преподавания татарского языка в коррекционной школе является выработка навыков татарской речи. Начинать обучение татарскому языку с устного курса – наиболее совершенный путь, что вытекает из самой природы языка. Любой живой язык является звуковым. Л.В. Щерба указывал: «Изучение живого разговорного языка является более конкретной и на первых порах общедоступной задачей, тогда как овладение книгой требует привычки к большей абстракции».

Исследования современных психологов показывают, что в основе методике обучения второму языку должна лежать речевая деятельность, организованная на основе учета реальных коммуникативных потребностей детей. В этой связи возникает вопрос: как организовать мотивацию в обучении татарскому языку русскоязычных учащихся?

На психолого-педагогическом уровне в основе работы по обучению татарскому языку должна лежать коммуникативная модель, раскрывающая этапы порождения речи: мотив, общий замысел; внутренняя схема высказывания; грамматико-лексическое и фонетическое оформление. В содержание методики соответственно могут быть заложены следующие этапы: 1) с помощью коллективных действий всего класса создание ситуаций, в которых необходимо использовать те или иные речевые единицы; 2) совместное формулирование правил употребления речевых единиц; 3) отбор, активизация всего речевого материала, состоящего из этих речевых единиц; 4) создание ситуаций, стимулирующих самостоятельное построение высказываний.

Обучение татарскому языку русскоязычных детей должно строиться в психологическом плане на основе данных современной теории речевой деятельности, учитывающей вопросы мотивации, искусственной речевой среды, взаимосвязи мышления и речи; проходить 3 уровня усвоения:

- 1) осознанное восприятие информации об изучаемом объекте и ее запоминание;
- 2) овладение способом применения знаний по образцу;
- 3) использование учеником усвоенной информации в новой ситуации.

Решающее значение в обучении татарской устной речи учащихся русских школ имеет применение наглядности. Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации способствует формированию. Более прочных знаний, помогает поддерживать интерес к речевой деятельности на неродном языке. Умелое применение наглядности, ТСО, при возможности использование и компьютерной техники способствуют быстрому усвоению татарских слов, оживляет учебный процесс, делает его интересным и содержательным. Также прослушивая мелодии разных народов, дети учатся узнавать их национальные особенности. Это развивает у детей эстетический вкус, любовь к природе и своему народу.

На сегодняшний день есть мультфильмы на татарском языке – это отличное пособие для изучения татарского языка, а от этого напрямую зависит сохранение культурных национальных традиций и будущее нации. Мультимедийная библиотека «Бала» оказывает заметную помощь в нашей работе, повышает информационную культуру учащихся и качество образования. Например, есть сборник мультфильмов на стихотворении великого татарского поэта Г. Тукая. При изучении его творчества просмотр мультфильмов позволяет лучше запоминать содержание произведений и повысить интерес у детей к творчеству поэта.

На уроках татарского языка игровые ситуации имеют особое значение в презентации нового языкового материала, закреплении пройденного лексического и грамматического материала. Они выполняют и функцию организации и стимулирования речевой деятельности учащихся на татарском языке. Игра развивает у детей мышление, речь и память.

На уроках татарского языка для закрепления знаний и умений используются различные игры (словесные, дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные и т.д.). Например, изучая темы «Посуда», «Части тела», «Продукты» целесообразно организовывать сюжетно-ролевые игры «Семья», «Больница», «Магазин». Например, при изучении темы «Семья» используются пальчиковые игры. «Бу бармак...» («Этот пальчик»):

Бу бармак – бабай,	Бу бармак – эни,
Бу бармак – эби,	Бу бармак – нэни баби,
Бу бармак – эти,	Аның исеме чэнти!

На различные темы можно использовать дидактические игры: «Если назовешь, отдам», «Что делает?», «Один – много», «Большой-маленький», «Что изменилось?», «Из какой сказки?», «Что лишнее?», «Чего нет?» и т.д. Подвижные игры: «День – ночь», «Карусель», «Ветер дует», «Покажи-ка мне, дружок». Таким образом, игра является эффективной и доступной формой деятельности при обучении русскоязычных учащихся татарской устной речи. Дети даже не задумываются, что они учатся, сами того не замечая, намного лучше усваивают татарские слова, фразы, предложения, и на этой основе у них отрабатывается правильное произношение специфических татарских звуков. Практика показывает, что оптимальную работоспособность учащихся на занятиях татарской устной речи можно поддерживать, если включать в структуру урока различные виды продуктивной деятельности: рисование, лепку, различные игры (дидактические, подвижные, музыкально-двигательные), фонетические зарядки и др.

В процессе обучения татарскому языку в коррекционной школе одновременно с формированием навыков аудирования, говорения, чтения учитель прививает учащимся навыки другого вида речевой деятельности – письма. При этом умственно отсталые дети учатся списывать с книги без ошибок, грамотно писать представляемый звуковой материал (например, словарный диктант). Взаимосвязанное обучение татарскому языку с внедрением национально-регионального компонента призвано содействовать развитию гармоничного двуязычия, оказывать положительное воздействие на понимание и более эффективное восприятие элементов культуры изучаемого языка. Такой подход к процессу обучения способствует гармонизации межнациональных отношений, повышает мотивацию к изучению предмета.

Мы в своей работе используем традиции татарской народной педагогики, которые являются средством формирования у учащихся национального самосознания. Особое место стали занимать народные праздники в школьной жизни: Сабантуй, Навруз, Аулак ой, Каз өмәсе, Нардуган. Детям очень нравятся такие праздники. Они с удовольствием готовятся и принимают в них участие. При изучении народных традиций, обычаев ребенок может сравнивать культуру, историю других народов, у него воспитывается терпимость к непохожим друг на друга традициям, появляется возможность увидеть постоянство и естественность этих разнообразий, что помогает заботливо относиться к общечеловеческим ценностям, к окружающим людям, природе. Эта форма работы развивает их речь и обогащает словарный запас, улучшается техника чтения на татарском языке. Развитие мотивов у детей тесно связано с активной деятельностью. Когда ребёнок становится учеником, развитие его мотивации определяет смысл учения. Все вышеперечисленные приемы помогают совершенствовать учебный процесс, вызывают у детей интерес к учебе, к татарскому языку и литературе.

Список литературы

1. Ганеев А. Д. Основы коррекционной педагогики, М., 1999.
2. Государственная программа Республики Татарстан по сохранению, изучению и развитию государственных языков Республики Татарстан на 2004-2013 годы. // Ведомости Верховного Совета Татарстана. – 1994. - № 8,9.
3. Замалетдинов Р.Р. Основы методики обучения чтению на татарском как неродном языке. – Изд-во «Магариф», 2002.

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Житников Максим Александрович
заместитель директора по УВР
МОУ СОШ № 6
г. Копейск, Челябинская область

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы информационной безопасности и информационной компетентности преподавателей. Даются определения информационной безопасности и информационной компетентности преподавателей. Выявляется необходимость владения педагогами информационно-коммуникационными технологиями, а также умелое использование ИКТ в педагогической деятельности.

Ключевые слова: безопасность, информационная безопасность, доктрина информационной безопасности, ИКТ-компетентность учителя, Интернет, стандарты ИКТ-компетентности для учителей.

В настоящее время развитые страны переживают процесс перехода к качественно новому этапу развития, известному как «информационное общество». Постоянно появляющиеся на рынке новые и усовершенствованные ИКТ устройства (мобильные телефоны, смартфоны, коммуникаторы, GPS-навигаторы, палмы, айфоны, айпады и т.д.) кардинально влияют на окружающее нас пространство, все больше превращая его в информационно-коммуникационное поле. «Девайсы» и «гаджеты» бесцеремонно вторгаются в нашу и профессиональную, и повседневную жизнь.

Система образования, как и другие сферы человеческой деятельности, также подвергается влиянию трансформирующихся технологий. Все виды деятельности, связанные с информацией, начинают играть ключевую роль. Обучение, имеющее целью усвоение готовых знаний, перестает быть актуальным, так как усвоенные знания устаревают раньше, чем выпускник образовательного учреждения различной ступени и вида получает шанс их использовать.

Обработка и генерирование новой информации в обмен на полученную постепенно становится ключевой деятельностью в образовательном процессе. Знания, умения и навыки перестают быть главной целью процесса обучения. На первый план выдвигается формирование ключевых компетентностей [6]. «Образование в информационном обществе перестает быть способом усвоения готовых и общепринятых знаний, оно становится способом информационного обмена человека с окружающими людьми, который предполагает также генерирование информации в обмен на полученную» [1]. Появляются такие понятия как «образование 2.0» (как реакция на появление концепции «Web 2.0»), «коллективный разум», «социальные сети». Ежемесячно растущий список ИКТ устройств на современном рынке в геометрической прогрессии увеличивает и скорость, и объем доставляемой потребителю информации. При этом нет никакого контроля за качеством этой самой информации. На голову потребителя сваливаются мегабайты нужных и ненужных данных, достоверных и лживых, позитивных по эмоциональному воздействию и не очень.

Лавинообразный информационный поток оказывает негативное влияние на психику человека [5], насаждая примитивные образцы поведения компьютерных игр и клиповый характер сообщений рекламных роликов; вынуждая принимать и обрабатывать все большее количество обрывочной информации в единицу времени, что в свою очередь вызывает увеличение скорости принятия решений не только в профессиональной деятельности, но и на бытовом уровне. Увеличивается и без того высокий темп нашей жизни, что приводит к стрессам и нервным расстройствам.

Каждый пользователь Сети ежедневно получает десятки писем рекламного, часто деструктивного характера (спам), содержащие адреса сайтов порнографического содержания и соответствующие завлекающие картинки. Современные подростки, свободно владеющие навыками навигации в Сети тоже потребляют вышеописанную деструктивную и опасную для их здоровья, психического развития, становления личности информацию.

Таким образом, обучающиеся оказываются незащищенными от потоков информационного загрязнения. Пропаганда жестокости средствами СМИ, отсутствие приемлемой экспертизы поставляемой информации является не только социальной, но и педагогической проблемой, так как напрямую зависит от уровня и качества информационной культуры подрастающего поколения и информационной безопасности среды обучения.

Словарь русского языка Ожегова дает следующее определение слову «безопасность» – «состояние, при котором не угрожает опасность, есть защита от опасности» [14]. Толковый словарь Даля определяет безопасность как «отсутствие опасности; сохранность, надежность» [13]. Автор теории философии взаимодействия А.Н. Иезуитов пишет о том, что безопасность – это «стабильное и защищенное от негативных внешних и внутренних воздействий, прежде всего материальных и духовных, состояние ... в первую очередь самого человека» [7].

В период становления информационного общества информационная безопасность становится государственной проблемой. В Законе РФ «Об информации, информационных технологиях и защите информации» информационная безопасность определяется как состояние

защищенности информационной среды общества, обеспечивающее ее формирование, использование и развитие в интересах граждан, организаций, государства [15].

В Доктрине информационной безопасности Российской Федерации понятие «информационная безопасность» раскрывается как «состояние защищенности национальных интересов в информационной сфере, определяемых совокупностью сбалансированных интересов личности, общества и государства». В документе особо оговорены интересы личности, которые «заключаются в реализации конституционных прав человека и гражданина на доступ к информации, на использование информации в интересах осуществления не запрещенной законом деятельности, физического, духовного и интеллектуального развития, а также в защите информации, обеспечивающей личную безопасность» [3]; однако в этих документах ничего не говорится о защите личности от воздействия информации на психику человека, то есть о защите личности от информационного загрязнения.

В научных исследованиях Г.В. Грачева и И.К. Мельника [2], С.А. Зелинского [5] и других авторов показано, что воздействие информации на человека может иметь различную направленность, в том числе с помощью информации можно воздействовать, управлять и манипулировать сознанием и психикой человека. Поэтому информационная безопасность личности является важной задачей государственной значимости. Разные авторы по-разному определяют понятие информационной безопасности, и лишь немногие исследователи дают определение информационной безопасности личности. Например, Т.А. Малых в своей работе «Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника» определяет информационную безопасность в педагогическом плане: «безопасность» есть отсутствие угроз, либо состояния защищенности от угроз; а под «информацией» понимает «сведения или сообщения» [8]. В своей работе мы будем придерживаться определения информационной безопасности, данного Н.И. Саттаровой, которая под информационной безопасностью личности понимает «состояние защищенности ее основных интересов, которые состоят в реализации конституционных прав и свобод, в обеспечении личной безопасности, в повышении качества и уровня жизни, в физическом, духовном и интеллектуальном развитии, от угроз, вызываемых информационным воздействием на психику и социокультурное развитие человека разнообразными социальными субъектами и информационной средой общества» [11].

В настоящее время много говорят о вреде Интернета, обвиняя его во всех возможных грехах и требуя запретить доступ обучающимся, не достигшим возраста 18-ти лет, к этому виду современных технологий. Прежде всего уточним, что такое Интернет и является ли он действительно опасным для школьников. В диссертационном исследовании Н.И. Саттаровой «Информационная безопасность школьников в образовательном учреждении» дается следующее определение понятию Интернет: «Интернет – это открытая саморазвивающаяся адаптивная система, включающая в себя миллионы людей и множество компьютеров, объединенных в локальные различные и глобальные сети, реализуемая на основе единых способов межкомпьютерного и межсетевого взаимодействия и образующая единое информационное пространство, поддерживаемое различными информационными сервисами» [11]. То есть это средство общения большого количества людей с использованием современных средств коммуникаций. И как любое средство (приспособление, орудие) Интернет может быть использован как во благо, так и во зло.

По нашему мнению, Интернет по своей природе представляет собой неупорядоченный и плохо структурированный информационный массив, который не может быть эффективно использован в условиях учебно-воспитательного процесса, если его применение не регламентируется четкими нормативными документами и методическими рекомендациями.

В свете вышеизложенного ИКТ – компетентность учителя приобретает особое, можно даже сказать, стратегическое значение. Так как именно учитель структурирует информационное пространство вокруг ученика, организывает его деятельность внутри этого пространства.

Существует много различных трактовок понятия «ИКТ-компетентность учителя». Например, О.В. Салиш определяет ИКТ-компетентность учителя «как комплекс качеств личности, обеспечивающих гибкость и готовность личности быстро приспосабливаться к любым изменениям в профессиональной деятельности в условиях информатизации образования, перемещать идеи из одной области в другую, стремление к творческому самовыражению» [10].

С.А. Дочкин и Л.Н. Вавилова в своем исследовании определили компетентность педагога как совокупность нескольких компонентов: «готовность к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект), где готовность рассматривается как мобилизация субъективных сил; владение знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект); опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и не стандартных ситуациях (т.е. операционально-технологический аспект); отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект, выступающий и как мотивационный); эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности. При этом компетентность всегда личностно окрашена качествами конкретного человека, то есть, компетентность – это некая личностная характеристика, уже состоявшееся личностное качество и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере» [4].

Н.В. Морозова считает, что компетентность учителя в использовании информационно-коммуникационных технологий – это способность целенаправленно, самостоятельно и ответственно использовать ИКТ технологии в своей профессиональной деятельности (причем с учетом возможностей и ограничений), которая обусловлена:

– технико-технологическими параметрами самих ИКТ,

– задачами обучения и воспитания (в рамках отдельного образовательного учреждения);
– профессионально-личностными особенностями самого учителя. Этот же автор определяет ИКТ-компетенцию как «совокупность знаний, умений и опыта деятельности, причём наличие опыта является определяющим по отношению к выполнению профессиональных функций» [9].

Таким образом, понятие «ИКТ-компетентность учителя» не является однозначно определенным. Это целый комплекс качеств личности, основанный на ИКТ-грамотности и обеспечивающий гибкость и приспособляемость к быстро изменяющимся условиям в профессиональной деятельности учителя в условиях развития информационного общества в целом и информатизации образования в частности, а также включающее в себя понимание процессов сбора, передачи и обработки педагогической информации с помощью ИКТ; знание свойств и характеристик профессионально важной информации для отбора профессионально-значимых ресурсов ИКТ; знание и владение навыками работы с основными типами средств ИКТ, используемых в образовании, готовность к освоению новых функций ИКТ, совершенствованию методики использования ИКТ как средств обучения; потребности в использовании ИКТ при решении профессиональных задач [8]. То есть ИКТ-компетентность учителя – это не только умения и навыки владения различными информационными инструментами и технологиями (ИКТ-грамотность), но и методически грамотное и эффективное применение их в педагогической деятельности.

Важность проблемы формирования ИКТ-компетентности у преподавателей всех ступеней была осознана и на международном уровне. Организация объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) в рамках проекта «Стандарты ИКТ-компетентности для учителей» (ICT Competency Standards for Teachers, ICT-CST) выпустила три брошюры: «Стратегические основы», «Модули стандартов компетентности» и «Руководство по внедрению стандартов» [12].

В первой брошюре излагаются общие подходы и основополагающие принципы, объясняется, «как повышение квалификации учителей может стать частью более масштабного процесса образовательной реформы, по мере того как страны подвергают критическому анализу свои системы образования в связи с необходимостью выработки навыков и умений, важных для социально-экономического развития в XXI веке» [12], подчеркивается взаимосвязь между использованием ИКТ, реформой образования и экономическим развитием. Брошюра описывает структуру программы «Стандарты ИКТ-компетентности для учителей» (ICT-CST), разработанную на пересечении трех подходов к реформе образования, основанных на развитии человеческих способностей, а именно: технологическая грамотность, углубление знаний и создание знаний. Издание предназначается для тех, кто принимает решения в организации профессиональной подготовки учителей, в том числе в разработке учебного плана и программы курсов.

Во второй брошюре «Стандарты ИКТ-компетентности для учителей: модули стандартов компетентности» рассматриваются шесть компонентов системы образования: стратегия, учебная программа, педагогика, ИКТ, организация школьной работы и подготовка учителей. Первый компонент (стратегия) рассматривается как данность – страна выбирает один или несколько подходов (технологическая грамотность, углубление знаний и создание знаний) в зависимости от целей социального и экономического развития. Этот выбор обуславливает разные последствия для остальных компонентов системы образования и для программ подготовки учителей.

Стратегической целью подхода, основанного на технологической грамотности, является подготовка учащихся, активных граждан и работающего населения, способных освоить новые технологии с тем, чтобы содействовать социальному развитию и повышению эффективности экономики. Предполагается, что учитель овладеет простейшими навыками цифровой грамотности, приобретает способность отбирать и использовать подходящие готовые пособия, игры, сборники упражнений и интернет-ресурсы. В рамках такого подхода «компетентный учитель должен уметь использовать ИКТ при разработке учебных пособий и создании среды обучения; с помощью ИКТ содействовать развитию у учащихся навыков создания знаний и критического мышления; способствовать непрерывному процессу аналитического познания; создавать учебные сообщества для своих учеников и коллег» [12]. А также учитель должен быть способным играть ведущую роль в развитии программ подготовки коллег, в разработке и внедрении концепции школы как сообщества, основанного на принципах инноваций и непрерывного обучения, дополненного средствами ИКТ.

Приведенные выше определения понятия «ИКТ-компетентность учителя», а также умения, навыки и опыт, описанные в документах ЮНЕСКО, дает основания утверждать, что педагог в эпоху информационного общества может и должен противодействовать таким негативным явлениям, как информационное загрязнение, «клиповое» мышление и прочим качественно новым угрозам и рискам, описанным выше, которым подвергается цифровое поколение XXI века.

Список литературы

1. Барышникова, М.Ю. Оценка ИКТ-компетентности. / М.Ю. Барышникова. – Режим доступа: <http://www.eurekanet.ru/vesti/info/1244.html>.
2. Грачев, Г.В. Манипулирование личностью: организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. / Г.В. Грачев, И.К. Мельник. – Режим доступа: <http://evartist.narod.ru/text3/72.htm>

3. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации. / Режим доступа: http://www.rg.ru/official/doc/min_and_vedom/mim_bezop/doctr.shtm.
4. Дочкин, С.А. К вопросу о профессиональной компетентности педагога учреждения профессионального образования. / С.А. Дочкин, Л.Н. Вавилова. – Режим доступа: <http://www.pkgn.ru/index.php?raz=s001>
5. Зелинский, С.А. Управление психикой посредством манипулятивного воздействия. Сублиминальные механизмы манипулятивного воздействия на психику индивида и масс с целью программирования на совершение заданных действий. / С.А. Зелинский. – Режим доступа: http://zhurnal.lib.ru/z/zelsinskij_s_a/uprawa.shtml
6. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
7. Иезуитов, А.Н. Философские основы информационной безопасности: теория и практика. [Текст] / А.Н. Иезуитов. // Материалы конференции «Информационная безопасность регионов России. ИБРР-2001, Спб, 26-29 ноября 2001 г. Том 2. – С.64-68.
8. Малых, Т.А. Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника. [Текст]: дисс. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Т.А. Малых [Место защиты: Иркут. гос. пед. ун-т]. – Иркутск, 2008. – 168 с.
9. Морозова, Н.В. ИКТ-компетентность – совокупность знаний, умений и опыта деятельности педагога. / Н.В. Морозова. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/532207/pri12.doc>.
10. Салиш, О.В. Мониторинг динамики развития икт-компетентности педагога. / О.В. Салиш. // Сахалинский областной институт переподготовки и повышения квалификации кадров. Режим доступа: www.ict.edu.ru/vconf/files/11062.doc.
11. Саттарова, Н.И. Информационная безопасность школьников в образовательном учреждении [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Саттарова. – Санкт-Петербург, 2003. – 215 с.
12. Стандарты ИКТ-компетентности для учителей». Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества (МЦБС), М., 2009. Режим доступа: <http://www.ifapcom.ru/files/Documents/2009/>.
13. Толковый словарь В.Даля. Безопасность. / Режим доступа: <http://www.slovopedia.com/1/193/724576.html>
14. Толковый словарь русского языка Ожегова. Безопасность. / Режим доступа: <http://www.ozhegov.org/words/1376.shtml>.
15. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. N 149-ФЗ. «Об информации, информационных технологиях и защите информации» / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2006/07/29/informacia-dok.html>.
16. Бухаркина М.Ю. ИКТ-компетентия преподавателя как способ обеспечения информационной безопасности школьников в условиях дистанционного обучения. Режим доступа: <http://www.slideshare.net/mbuhar2009/ss-14881266>.

Марсенич Ирина Анатольевна

доцент кафедры информатики

ФГБОУ ВПО Северо-Восточный государственный университет
г. Магадан, Магаданская область

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЭФФЕКТИВНОМУ ПРИМЕНЕНИЮ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЭЛЕКТРОННЫХ ТАБЛИЦ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности организации обучения персонала банка работе с электронными таблицами Excel. Описываются общие вопросы образования взрослых. Выделены отличия приемов и методов, применяемых для обучения слушателей разных социальных групп, особенности тренинга как формы обучения взрослых.

Ключевые слова: андрагогика, обучение взрослых, информационные технологии, электронные таблицы, методы обучения взрослых, тренинг.

В современном постоянно изменяющемся обществе в каждой профессиональной области от сотрудников требуются все большие компетентности и руководителям систематически приходится учиться и переучиваться самим и обучать своих подчиненных. Это особенно актуально для тех организаций, где основной акцент делается на развитие сотрудников, повышение качества работы. Выбирая формы и методы таких курсов повышения компетентности персонала, необходимо учитывать целый ряд особенностей обучения взрослых.

Образование взрослых охватывает собой целый комплекс непрерывных процессов обучения, весь спектр его форм и видов. Обучаясь, взрослые люди развивают свои способности, обогащаются знаниями, совершенствуют профессиональные компетентности, применяют их в новом направлении. В зрелом возрасте именно обучающийся несет ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку своих результатов. Преподаватель в таком обучении играет роль координатора, тьютора, консультанта, создающего новые формы, методы и возможности.

При организации бизнес-обучения необходимо учитывать следующие особенности взрослых людей:

- осознанное отношение к процессу своего обучения;
- потребность в самостоятельности;
- потребность в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию;
- практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков;

- наличие жизненного опыта – важного источника знаний;
- влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов.

Как правило, взрослые люди хотят учиться, если они понимают необходимость обучения и видят возможности применить его результаты для улучшения своей деятельности. Например, когда речь идет о работающем сотруднике организации, который дорожит своим местом, но понимает, что уровень его знаний недостаточен для эффективного выполнения своих обязанностей. Кроме того, взрослые люди стремятся активно участвовать в обучении, привносят в обучающие ситуации собственный опыт и свои жизненные ценности, стараются соотносить обучающую ситуацию со своими целями и задачами. Взрослый человек, как правило, имеет множество семейных и социальных обязанностей, поэтому учится без отрыва от основной профессиональной деятельности. Взрослые осваивают новые знания и навыки с разной скоростью, поэтому при работе с ними требуется уделять особое внимание индивидуализации обучения, повышать самооценку и чувство собственного достоинства каждого человека. Исследования показывают, что хотя с возрастом многие функции организма постепенно ослабевают (снижаются зрение и слух, ухудшаются память и мышление, возникают трудности с восприятием новой информации), но сами способности к обучению у взрослых (от 20 до 60 лет) существенно не изменяются. При этом у людей, занятых умственным трудом они сохраняются значительно дольше.

Наиболее эффективными для обучения взрослых являются групповые занятия, на которых участникам дана возможность тут же применять полученные знания на практике, обучать других коллег по группе. Такие методы дают от 75% до 90% усвоения материала.

Для кратких курсов повышения квалификации (бизнес-образования) наиболее популярной формой активного обучения является тренинг, в котором используются интерактивные технологии и методы, реализующие принципы обучения взрослых. Тренинг ориентирован на приобретение практических умений и навыков, предполагает активную позицию обучаемых, обязательно строится с учетом их предшествующего опыта. Эта форма обучения позволяет учитывать право взрослых людей на самостоятельный выбор и принятие решений, право принимать или не принимать новые методы работы, их потребность в обосновании необходимости изучения новой информации и в интеграции новых знаний с имеющимся жизненным опытом, требование практической направленности обучения.

Сейчас на рынке труда есть востребованные профессии, на которые требуются люди с опытом работы. Далеко не у каждого молодого специалиста имеется достаточно навыков. У людей старшего возраста помимо большого опыта работы есть масса деловых качеств и достоинств, выгодно отличающих их от молодежи для работодателя:

- огромный жизненный опыт;
- уважение к традициям организации;
- мудрость и рассудительность при принятии решений;
- дисциплинированность;
- гиперответственность и надежность;
- лояльность и постоянство;
- умение успешно взаимодействовать с коллегами.

Эти и иные личностные и профессиональные качества выгодно отличают людей старшего возраста от молодых специалистов на современном рынке труда. Однако не все из них могут использовать в работе современные технические средства: компьютер, факс, Интернет. Таким лицам необходимо пройти курсы повышения квалификации для приобретения новых профессиональных навыков, поскольку в современных условиях одним из требований к работнику является знание компьютера, умение пользоваться современными информационными технологиями. Если человек еще работает и освоение компьютера связано с производственной необходимостью, процесс обучения идет значительно проще, и мотивация к обучению значительно выше.

Автор статьи неоднократно участвовал в обучении людей пожилого возраста использованию компьютерных и информационных технологий. При организации обучения сотрудников банка осенью 2014 года, важно было показать те возможности программ пакета MS Office, которые позволяют работнику заметно повысить качество, скорость обработки информации, сократить время на выполнение привычных операций. Работающие взрослые с большой заинтересованностью относятся к изучению тонкостей работы в электронных таблицах Microsoft Excel 2010, сразу рассматривая возможности практического применения полученных знаний.

Основной формой обучения работе в Excel был выбран тренинг, то есть обучение, в котором теоретические блоки материала минимизированы и основное внимание уделяется практической отработке навыков и умений. В ходе моделирования, специально заданных преподавателем, ситуаций обучающиеся получают возможность развить и закрепить необходимые навыки, изменить отношение к собственному опыту и подходам, ранее применяемым в работе. В тренингах используются разнообразные методы и техники активного обучения: деловые, ролевые и имитационные игры, разбор конкретных практических ситуаций и групповые дискуссии. Тренинг обеспечивает более интенсивное и интерактивное обучение и ориентирован в первую очередь на получение практических навыков, необходимых в повседневной работе, на обмен опытом между слушателями, что позволяет получить результат, обладающий высокой практической ценностью, и экономит время и ресурсы сотрудников и организации в целом.

Обучение взрослых с целью изменения их знаний, навыков, оценок и развития отношений с окружающими, необходимо для того, чтобы человек мог адекватно выполнять профессиональные задачи. Но обучение взрослых людей всегда связано с изменением и преобразованием, поэтому эффективным оно может быть лишь в том случае, если ведется с учетом не только возрастных и профессиональных особенностей, но и личных интересов человека, строится на партнерских основаниях. Если процесс образования будет продолжаться на протяжении всей жизни, то взрослый человек не отстанет от технических и социальных новшеств, сможет подготовить себя к изменениям в жизни, полностью реализовать потенциал своей личности.

Список литературы

1. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых [Текст] / С. И. Змеев. Москва: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.
2. Особенности обучения взрослых [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://hrliga.com/index.php?module=profession&op=view&id=874>
3. Капитанская А. К. Особенности образования взрослых [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_30/cd_site/articles/art_2_5.htm

Роговкин Сергей Владимирович

главный специалист

Санкт-Петербургский филиал НОУ «Корпоративный институт» ОАО «Газпром»,

аспирант кафедры педагогики

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

г. Санкт-Петербург

О РОЛИ САМОПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ КОРПОРАТИВНОГО ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: статья посвящена вопросам совершенствования процесса повышения квалификации работников в системе непрерывного фирменного профессионального образования. Определяются и обосновываются организационно-педагогические условия самоподготовки как средства повышения результативности процесса очного обучения. Приводится модель обучения в информационно-образовательной среде, значительная часть которой является самоподготовка. Автор статьи делает выводы об эффективности данной модели обучения, т. е. самоподготовка является стимулом для самосовершенствования и повышения уровня подготовки работников.

Ключевые слова: самоподготовка, интернет-поддержка, профессиональная подготовка, очное обучение, корпоративное обучение.

Очная форма обучения – одна из основных форм организации профессиональной подготовки специалистов. Очное корпоративное обучение отличают сжатые сроки и выраженная практическая направленность.

Одной из задач образовательного учреждения является повышение и поддержка высокого уровня качества обучения. Критерии качества обучения определяются целями корпоративного обучения и включают в себя:

- достижение слушателями требуемого уровня развития профессиональной компетентности в процессе обучения;
- удовлетворенность слушателей процессом обучения.

Необходимым условием повышения профессиональной компетенции специалистов является формирование у них готовности к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. Теория и практика обучения взрослых в значительной мере базируется на андрагогических принципах, которые предложил С.И. Змеев [1]. Отметим, что в рамках системы традиционных очных учебных занятий труднореализуемо обеспечение принципа индивидуально-ориентированного обучения. Такие занятия не учитывают в полной мере индивидуальные психологические особенности восприятия и темпы усвоения материала слушателями.

Анализ удовлетворенности слушателей Санкт-Петербургского филиала НОУ «Корпоративный институт» ОАО «Газпром» (далее Филиал), проведенный на основе итогового анкетирования, показал, что значительная часть респондентов хотели бы увеличения времени обучения и расширения объема предоставляемого учебного материала.

Отметим, что экстенсивный путь, основанный на увеличении продолжительности очного обучения, несет для территориально распределенной компании значительный рост прямых и косвенных финансовых затрат.

Таким образом, педагогическая практика и экономическая целесообразность диктуют поиск новых подходов к организации учебного процесса, применение которых позволит увеличить охват, объем и улучшить качество усвоения учебного материала, не увеличивая продолжительность очных занятий.

Возникает задача выбора модели организации учебного процесса, которая, не заменяя традиционную очную форму обучения, позволила бы дополнить ее новыми возможностями.

Отличительной особенностью современного этапа развития цивилизации является процесс информатизации общества и всех его сфер, к числу которых относится и образование. Переход к информационному обществу характеризуется процессами развития и массового распространения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Согласно национальному стандарту ГОСТ Р 53620-2009 «Применение информационно-коммуникационных

технологий в сфере образования обуславливает развитие образовательных технологий, появление новых форм электронного обучения и средств информационной поддержки для доступа широкого круга пользователей к электронным образовательным ресурсам преимущественно на основе сети Интернет».

Отметим, что обучение в информационно-образовательной среде на основе ИКТ предоставляет слушателю возможность выбора индивидуальной траектории освоения учебного материала, регулирования темпа его изучения, создает условия для саморазвития и самоопределения личности [3]. Применение средств информационной поддержки процесса обучения на основе сети Интернет (интернет-поддержка) обеспечивает общение, реализует возможность совместной деятельности по решению учебных и профессиональных задач. Самостоятельная работа формирует ценностное отношение к познанию, себе и окружающим, к профессиональной деятельности.

Представляется, что в качестве модели обучения, удовлетворяющей вышеуказанным условиям, может быть выбрано сочетание очного обучения с самоподготовкой, проходящей до начала очного обучения и поддерживаемой при помощи ИКТ.

Исходя из логики построения учебного процесса к задачам, решаемым до начала очного обучения были отнесены:

- проверка уровня начальной подготовки слушателей (с помощью тестирования);
- выравнивание уровня начальной подготовки слушателей (если это необходимо исходя из результатов тестирования);
- самостоятельное изучение слушателями вводных тем программы обучения.

Организация курсов предусматривает, что за неделю до начала очного обучения слушатели получают по электронной почте пароли для доступа к системе дистанционного обучения (СДО) и могут начинать обучение. Для каждого курса обучения с самоподготовкой в СДО размещаются:

- инструкция по работе с системой дистанционного обучения;
- методические указания по изучению курса;
- программа курса;
- входной тест (для проверки уровня начальной подготовки);
- учебные материалы по тематике курса имеющие вводный характер.

Если результаты тестирования окажутся неудовлетворительными, слушателям предлагается возможность актуализировать свои знания с помощью размещенных в системе СДО учебных материалов. После изучения каждой учебной темы можно ответить на вопросы для самоконтроля.

Представление дидактического материала в системе СДО позволяет [1]:

- увеличить объем ресурсов, предлагаемых для изучения;
- стимулировать учебно-поисковую деятельность слушателей;
- усилить исследовательскую компоненту в содержании их деятельности;
- ввести вариативность в ход проведения занятия;
- усилить субъектную позицию слушателя в ходе занятия.

Таким образом, в процессе самоподготовки до начала очного обучения, слушатели получают полную информацию о курсе обучения и имеют возможность ознакомиться с учебными материалами по тематике курса, проверить и выровнять уровень начальных знаний. К началу очного обучения слушатели приезжают с начальным багажом знаний и сформулированными вопросами по тематике курса, на которые они хотели бы получить ответ в ходе обучения.

Очное обучение с самоподготовкой успешно внедрено в Филиале. Результативность данной модели подтверждена результатами обучения 41 группы (353 слушателей) в 2012-2014 годах. Использование такой модели организации учебного процесса позволяет сократить затраты на обучение в сочетании с повышением степени практического освоения полученных знаний, сформировать у слушателей готовность к профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию. Описанная пролонгированная во времени модель обучения позволяет интенсифицировать процесс обучения по нескольким направлениям, обеспечивает непрерывное развитие слушателей по индивидуальным образовательным траекториям.

Список литературы

1. Ахаян, А.А. Несколько коротких суждений по ряду аспектов применения Интернет – технологий в образовании / А.А. Ахаян // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2007. – № 8. – С. 1195.
2. Змеев С.И. Технология обучения взрослых: учеб. пос. для студ. высш. учеб. зав. / Змеев С.И. - М.: Академия, 2002. – 128 с.
3. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора пед. наук: спец. 13.00.02 – «Содержание и методика преподавания» / Ю.И. Капустин. – М., 2007. – 45 с.

СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Бокум Светлана Анатольевна

воспитатель

Морина Ольга Николаевна

воспитатель

Очаева Байрта Борисовна

воспитатель

ГБДОУ детский сад №27

г. Санкт-Петербург

ВОЗРОЖДЕНИЕ ТРАДИЦИИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы влияния семьи на формирование нравственных основ и духовных ценностей личности ребенка посредством семейного чтения. Авторы статьи отмечают важность проведения семейного досуга родителей с ребенком за чтением книг, поскольку чтение формирует познавательные, развивающие навыки ребенка, способствует рекреационному и воспитательному процессу.

Ключевые слова: семья, дети, личность, воспитание, семейное чтение, семейные ценности, общение, традиции, поколения.

Вот я уже дорос до лета,
Я прожил дней – не сосчитать.
Теперь я знаю: счастье – это
Приткнуться к маме и читать!

Михаил Яснов

Если в детстве «заразить» детей чтением, передать им «книжный вирус», а это могут родители, то и в старшем возрасте между родителями и детьми сохранится читательский контакт.

Роль семьи в формировании отношения к книге, чтению чрезвычайно велика. Среди основных причин, обуславливающих кризисные явления детского чтения – изменение структуры и содержания семейного досуга, характера внутрисемейного общения. Дети перестали видеть в семье образцы и примеры вдохновляющего читательского поведения. Если чтение входит в образ жизни взрослых членов семьи, ребенок это улавливает и впитывает. Впечатления, полученные в собственной семье, остаются неким масштабом для сравнения, для оценки на всю жизнь и реализуются уже в собственной семье.

Работа с семьей является главной заботой педагога, ведь именно в семье закладываются нравственные основы, прививаются духовные ценности, зарождаются истоки детской души и основы мировоззрения. Если в маленькой вселенной под названием семья будет взаимопонимание и взаимосвязь, то и в большой стране будет мир и покой.

Особое значение мы придаем сотрудничеству с семьей. Семья, несомненно, наиболее активная среда формирования и социализации личности ребенка. Воспитать увлеченного читателя трудно. Главное – организовать чтение так, чтобы оно способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала бы потребность в чтении как источнике дальнейшего развития.

Наличие в семье навыков разностороннего общения является одним из действенных средств укрепления семьи и создания доверительных отношений между взрослыми и детьми как основы воспитания. Чтение способствует такому общению и реализует целый спектр разнообразных семейных функций: эмоциональное единение, обмен информацией, передача жизненного опыта от старших к младшим и ряд других функций.

В наше время дети и родители часто не находят общего языка, отдаляются друг от друга. В этой ситуации также следует признать: книга – идеальный посредник для диалога ребенка и взрослого, т.к. книга, чтение, а на основе этого – общие интересы способствуют объединению семьи. Все это реализует многообразные функции: социальные – мировоззренческие, информационные, культурно-просветительские, образовательные; психологические – ценностно-ориентационные, познавательно-коммуникативные, эмоционально-компенсаторные, рекреационные, эстетические, рефлексивные; педагогические – воспитательные и самовоспитательные, обучающие и самообучающие, развивающие. Также практически все важнейшие функции чтения (такие, как познавательная, воспитательная, развивающая, развлекающая, коммуникативная).

Чтение вслух – устная коммуникация – привносит в процесс чтения особую интимность, чувство близости, способствует формированию атмосферы доверия, общности интересов, понимания, вносит эмоциональный момент в процесс чтения и восприятие прочитанного. Модель «семейное чтение» обладает особым, более сильным, чем другие модели чтения эффектом воздействия на личность.

Семейное чтение предполагает совместное действие. Семейное чтение – это явление, вполне подчиненное условиям бытования семьи. Семейная общность предполагает известную психологическую и социальную близость, единство устремлений. Совместное чтение членов семьи, отражая их, способствует воспитанию сотрудничества, сотворчества, взаимопонимания между разными поколениями, неназойливой (опосредованной книгой, текстом)

дидактике. Оно подразумевает его постоянный характер на протяжении длительного времени. Наиболее важно семейное чтение для членов семьи в детском, подростковом, отроческом возрасте, а также для престарелых и больных членов семьи; в этот случае роли «читающих» и «слушающих» могут меняться.

Совместное чтение есть не только индикатор семейной близости, но и предтеча семьи, способ любовного сближения людей. Оно тесно связано с понятием семейная (личная, частная, домашняя) библиотека как библиотеки особого вида. Слом такого социального института как частная, семейная, личная библиотека самым отрицательным образом сказался на формировании российского читателя, лишенного возможности пройти важнейшую ступень своего читательского развития – семейное чтение.

Также семейное чтение тесно связано с процессами, сопровождающими становление семьи, с ролью женщины в воспитании ребенка и становлении его как читателя. Семейное чтение нуждается в укреплении за счет возвращения женщине, как и мужчине, представлений о семейных ценностях, понимания важности семейного воспитания, в том числе и через семейное чтение.

Каждая модель чтения несет какую-либо основную функцию: в основе учебного чтения лежит познавательная функция; в основе развлекательного чтения – рекреационная; семейное чтение, в отличие от других моделей, практически все важнейшие функции чтения (такие, как познавательная, воспитательная, развивающая, рекреационная, коммуникационная) реализуются одновременно, что делает эту модель чтения чрезвычайно эффективной. Наиболее ярко проявляется воспитательная функция, лежащая в основе семейного бытия в целом.

Основной целью мы видим возрождение традиции семейного чтения. Мы предполагаем, что необходимо создание союза семьи, библиотеки, дошкольного учреждения, школы в поддержку интереса детей к книге, воспитание потребности в чтении, пропаганде книги, организации чтения таким образом, чтобы оно способствовало развитию личности, а развивающаяся личность испытывала бы потребность в чтении как источнике дальнейшего развития; помощь в нахождении пути для достижения взаимопонимания поколений.

Необходимо предусматривать решение ряда взаимосвязанных задач: оказание помощи в реализации совместных интересов членов семьи; предоставление возможностей для творческого самовыражения; содействие повышению уровня психолого-педагогической культуры родителей; возрождение традиций совместного чтения, культуры общения; приобщение родителей к проблемам детского чтения; организацию совместного досуга родителей и детей. Наша задача – поработать добрыми волшебниками: дать возможность детям испытать это счастье.

Список литературы

1. Бородина, В.А. Воспроизводство культуры чтения в России: современное состояние и перспективы / В. А. Бородина. – М.: МЦБС, 2007. – С. 19-30.
2. Бородина, В.А. Психология чтения / В.А. Бородина. - СПб.: СПбГАК, 1997. – 79 с.
3. Бутенко, И.А. Читатели и чтение на исходе XX века: социологические аспекты / И.А. Бутенко. – М.: Наука, 1997. – 132 с.
4. Воробьева, К.И. Отечественная библиологическая психология: история, состояние, перспективы / К.И. Воробьева. – СПб.: МП ИИЦ «Культ – информ-пресс», 1996. – 312 с.
5. Гусева, А.С. Искусство общения – это и труд, и талант, и творчество / А.С. Гусева, Е.А. Яблокова. – М.: РГБ, 1998. – № 4. – С.59-76.
6. Проблемы социологии и психологии чтения /под ред. Э. Г. Храстецкого. -М.: Книга, 1975. – 198 с.
7. Проблемы формирования культуры чтения: тез. докл. к 1 обл. науч. конф. / под ред. Б. В. Борисова. – Тамбов, 1990. – 112 с.

Казанова Екатерина Евгеньевна

воспитатель

МБДОУ «Детский сад № 17 комбинированного вида»
г. Казань, Республика Татарстан

СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА

Аннотация: статья посвящена теоретическому подходу к понятию «семья». Обозначены цель исследования, определены задачи, объект и предмет, а также методы исследования. Разработана гипотеза о влиянии семейных отношений на формирование семейных ценностей и личности ребенка. Исследование проведено при помощи таких методик, как тест-опросник родительских отношений А.Я. Варга, В.В. Столина, тест «Дети о родителях» Е. Шефера и методики «Незаконченные предложения» Д. Сакса и Сиднея. Автором были проанализированы результаты и сделаны соответствующие выводы.

Ключевые слова: исследование семейных взаимоотношений, исследовательская работа, семейные взаимоотношения, семейные ценности, личность ребенка, формирование личности ребенка.

Семья – важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни. Значимость и актуальность ее влияния на личность, ее сложность, многогранность и проблематичность обуславливает большое количество различных подходов к изучению семьи. Актуальность межличностных отношений в семье и их влияние на формирование личности и

поведения детей заключается в стабильности семейных взаимоотношений. Большое значение имеет «качество» семьи, её воспитательная способность.

Несмотря на большое количество исследований семейных взаимоотношений и факторов, влияющих на формирование личности ребенка данная тема остается недостаточно изученной.

Цель: социально-психологическое исследование семьи, как фактор формирования личности ребенка.

В связи с поставленной целью решались следующие задачи:

1. Теоретическое обоснование изучаемой проблемы.
1. Охарактеризовать семейные взаимоотношения, стили и типы семейного воспитания.
2. Раскрыть значимость семьи в формировании личности ребенка.
3. Изучить семейные взаимоотношения.
4. Исследовать стили, типы семейного воспитания и их влияние на формирование личности ребенка.

Объект исследования: Личность. Семья.

Предмет исследования: Семья, как фактор формирования личности ребенка.

Методы исследования. В качестве методов исследования в работе были использованы: беседа, тестирование, а также следующие методики:

1. Методика Е. Шефера «Измерение родительских установок и реакций».
2. Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина.
3. Тест «Семейные отношения» Д.Е. Антонина, И. Вилера.
4. Тест «Дети о родителях» Е. Шефера.
5. Методика «Незаконченные предложения» Д. Сакса, Сиднея.

Гипотеза. Тактики воспитания в семье тесно связаны с типами семейных взаимоотношений, родительские установки и реакции родителей на поведение детей влияют на формирование личности ребенка.

Практическая значимость. Результаты проведенного социально-психологического исследования могут быть использованы в практике учебной, воспитательной и образовательной деятельности психологических специальностей, в системе служб семьи, «Телефона доверия», в работе с молодыми и трудными семьями.

Апробация результатов. С результатами исследования были ознакомлены руководство, воспитатели, методисты и психолог Муниципального автономного учреждения «Детский сад №17 комбинированного вида г. Казань».

Результаты исследования докладывались на Всероссийской научной студенческой конференции в ЧГУ в апреле 2013 года, в секции «Психология семьи и психическое здоровье».

Этапы исследования. Эмпирическая база исследования.

Социально-психологическое исследование семьи, выступающей фактором формирования личности ребенка проводилось с родителями и детьми старших групп на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №17 комбинированного вида» г. Казань. В социально-психологическом исследовании семьи, выступающей фактором формирования личности ребенка принимали участие дети и их родители. Выборка составила: 90 респондентов (30 детей, 60 родителей).

Исследование проводилось в три этапа.

I этап. – Подготовительный. Выбор темы и эмпирической базы исследования. Получение разрешения на проведение социально-психологического исследования. Выбор с научным руководителем методов и методик исследования. Беседа с родителями и доступная беседа с детьми о предстоящем эксперименте.

II этап. – Диагностический. Проведение психологической диагностики с респондентами социально-психологического исследования.

III этап. – Анализ полученных результатов исследования и интерпретация данных. Математико-статистическая обработка результатов исследования. Математико-статистический анализ эмпирического исследования проводился в Microsoft Excel по четырем методикам:

1. Измерение родительских установок и реакций Е. Шефера.
1. Тест-опросник родительских отношений А.Я. Варга, В.В. Столина.
2. Тест «Дети о родителях» Е. Шефера.
3. Методика «Незаконченные предложения» Д. Сакса и Сиднея.

По результатам, полученным по методике Е. Шефера для измерения родительских установок и реакций можно сказать, что в большинстве случаев 75% наблюдается доминирование родителей над детьми, но при этом сохраняется право каждого члена семьи на свое собственное мнение.

По данным теста-опросника родительского отношения в 60% семей преобладает положительное отношение к ребенку. 10% – взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки.

По результатам теста семейных отношений можно предположить: у большинства семейных пар (85%) положительный климат в семье. В их семье принято рассказывать о своих проблемах.

Тест «Дети о родителях» показал: с одной стороны, потребность детей в общении с родителями – 60%, 7% отметили жесткий контроль и тенденцию к легкому применению своей власти со стороны родителей, 13% родитель представляется человеком, отгороженным от

проблем семьи как бы невидимой стеной, существующей параллельно с остальными членами семьи.

По результатам методики «Незаконченные предложения» у 7% с отцом складываются очень хорошие, доверительные взаимоотношения. 27% – с матерью складываются очень хорошие, доверительные взаимоотношения. Но только 23% чувствует себя комфортно и уверенно в своей семье.

При математико-статистическом анализе эмпирического исследования нами была выбрана вероятность допустимой ошибки равная 0,05, обеспечивающая точность расчетов до 95% и допускаемой ошибки не превышающая 5%. Критические значения для показателя 0,05, для 30 испытуемых, равна $t = 0,36$, для 60 испытуемых, равна $t = 0,25$ (где t - табличное значение).

Таким образом, можно сделать вывод, что все полученные нами результаты исследования по диагностическим методикам имеют взаимосвязь и воздействуют друг на друга. В ходе математико-статистического анализа эмпирического исследования семьи, как фактора формирования личности ребенка было выявлено наличие обратной и прямой связи между показателями по методикам. Обратная связь характеризуется противоположным влиянием одних показателей на других, то есть повышение одних данных ведет к снижению других и, наоборот. Прямая связь проявляется в том, что повышение одних показателей ведет к повышению других и, наоборот.

Заключение.

Актуальность межличностных отношений в семье, выступающей фактором формирования личности ребенка заключается в стабильности семейных взаимоотношений. Большое значение имеет «качество» семьи, её воспитательная способность. Семья, неспособная воспитывать, приводит к серьезным нарушениям в процессе социализации ребенка.

«Теоретический анализ изучаемой проблемы» рассматриваются различные направления психологии семьи, семейного воспитания и семейных взаимоотношений. Семейные взаимоотношения – психологические отношения, основанные на взаимной готовности субъектов к определенному типу неформального взаимодействия и общения, сопровождающегося чувством симпатии – антипатии. В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ею система воспитания. В зависимости от структуры семьи и условий воспитания в семье зависит адекватное и неадекватное поведение ребенка. Родители и другие взрослые могут воздействовать на формирование «Я-образа» и самоуважение ребенка. Когда родители понимают, что во многом от них самих зависит формирование личности ребенка, то они ведут себя так, что все их поступки и поведение в целом способствуют формированию у ребенка тех качеств и такого понимания человеческих ценностей, которые они хотят ему передать.

«Организация исследования семьи, как фактора формирования личности ребенка» представлена эмпирическая база исследования, раскрыты этапы данного исследования, приведены методы и психодиагностические методики, использованные в исследовании. Социально-психологическое исследование семьи, выступающей фактором формирования личности ребенка проводилось с родителями и детьми старших групп на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №17 комбинированного вида» г. Казань. В социально-психологическом исследовании семья, как фактора формирования личности ребенка принимали участие дети и их родители. Выборка составила: 90 респондентов (30 детей, 60 родителей).

«Результаты эмпирического исследования семьи, как фактора формирования личности ребенка» приведен анализ результатов исследования, дана интерпретация результатов, данные исследования отражены в таблицах и рисунках. В начале исследования была проведена беседа, которая позволила собрать первичные данные о стиле поведения членов семьи. В исследовании было использовано пять диагностических методик.

По результатам, полученным по методике Е. Шефера для измерения родительских установок и реакций можно сказать, что в большинстве случаев 75% наблюдается доминирование родителей над детьми, но при этом сохраняется право каждого члена семьи на свое собственное мнение. Все же главное и последнее слово в принятии решения остается за родителями. В опрошенных нами семьях часто проявляется тенденция ощущение родителями чувства самопожертвования – 60%. Это может быть связано, прежде всего, с возрастом родителей, с их отношением к ребенку. В семьях с подростками это проявляется в высказываниях по поводу того, что дети неблагодарные и не проявляют уважения к старшим. В то время как родители «отдали» им всю свою жизнь, отказывая себе во многом ради детей.

По данным теста-опросника родительского отношения в 60% семей преобладает положительное отношение к ребенку. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы. Родитель проявляет интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка. Подросток чувствует сильную поддержку родителей (демократичный стиль, сотрудничество). 10% – взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю (Демократический стиль, диктат).

По результатам теста семейных отношений можно предположить: у большинства семейных пар (85%) положительный климат в семье. В их семье принято рассказывать о своих проблемах. Каждый из супругов делится тем, что его тяготит, и партнер его внимательно

выслушивает. У членов семьи нет потребности делиться с кем-то другим: друзьями, родственниками, потому что дома их понимают лучше. У остальных 15 % нейтральный климат в семье.

Тест «Дети о родителях» показал: с одной стороны, потребность детей в общении с родителями – 60%, 7% отметили жесткий контроль и тенденцию к легкому применению своей власти со стороны родителей, 13% родитель представляется человеком, отгороженным от проблем семьи как бы невидимой стеной, существующей параллельно с остальными членами семьи.

По результатам методики «Незаконченные предложения» у 7% с отцом складываются очень хорошие, доверительные взаимоотношения. 27% – с матерью складываются очень хорошие, доверительные взаимоотношения. Но только 23% чувствует себя комфортно и уверенно в своей семье.

В ходе математико-статистического анализа была получена обратная и прямая зависимость между результатами исследования, что говорит о значимом влиянии одних показателей на другие и позволяет увидеть целостную картину исследования.

По результатам социально-психологического исследования семьи, как фактора формирования личности ребенка можно сделать следующие выводы:

1. Наблюдается доминирование родителей над детьми, но при этом сохраняется право каждого члена семьи на собственное мнение.

2. Взрослый принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы. Родитель проявляет интерес к тому, что интересует ребенка. Это соответствует демократическому стилю воспитания и типу семейных взаимоотношений – сотруничество.

3. В некоторых семьях, родители ведут себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Они навязывают ребенку почти во всем свою волю. Это соответствует авторитарному стилю воспитания и типу семейных взаимоотношений – диктат.

4. В большинстве семей принято рассказывать о своих проблемах. У членов семьи нет потребности делиться с кем-то другим: друзьями, родственниками, потому что дома их понимают лучше.

5. Иногда дети отмечают жесткий контроль и тенденцию к легкому применению своей власти со стороны родителей. Также родитель представляется человеком, отгороженным от проблем семьи как бы невидимой стеной, существующей параллельно с остальными членами семьи.

6. По многим методикам выявлено положительное отношение к отцу и матери, а также к себе и к семье в целом.

Практические рекомендации.

1. Чтобы максимизировать положительные и свести к минимуму отрицательное влияние семьи на ребенка необходимо: принимать активное участие в жизни семьи; всегда находить время, чтобы поговорить с ребенком; уважать право ребенка на собственное мнение.

2. Для снижения неудовлетворенности возникающей в семьях необходимо относиться к членам своей семьи с большим пониманием, оказывать поддержку и создавать необходимые психологические условия для благоприятного развития взаимоотношений в семье.

3. Для достижения более устойчивого сплочения и единства семьи, можно провести тренинг на сплочение и взаимоотношения в семье, психологическую работу с отдельными ее членами.

Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология / Г.С. Абрамова. Екатеринбург, 1999.
2. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: «Независимая фирма «Класс», 2000.
3. Араканцева Т.А. Гендерные аспекты детско-родительских отношений. М., 2006г.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – СПб.: Лениздат, 1992.
5. Бруменская Г.В., Карабанова О.А., Лидерс А.Г. Возрастно-психологическое консультирование. Проблемы психического развития детей. – М., 1991.
6. Варга А.А. Роль родительского отношения в стабилизации детской невротической реакции (на примере энуреза) // Вестник МГУ. Психология, 1985. – №4.
7. Вербина Г.Г. Психология семьи: Курс лекций / Г.Г. Вербина. Чуваш. гос. ун-т. Чебоксары, 2006.
8. Вербина Г.Г. Психология семейств. Учебное пособие. / Г.Г. Вербина. Чуваш. гос. ун-т. Чебоксары, 2011.
9. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М., 2000.
10. Гозман Л.Я., Шлягина Е.И. Психологические проблемы семьи // Вопросы психологии, 1985. – №2.
11. Голод С.И. Стабильность семьи. Л.: Наука, 1984. – 136с.
12. Гордон Т. Р. Повышение родительской эффективности. Екатеринбург: АРД ЛТД, 1997.
13. Гребенников И.В. Воспитательный климат семьи. – М.: Знание, 1976.

Кендеркиева Юлия Владимировна
воспитатель первой младшей группы
МБДОУ «Детский сад «Светлячок»
с. Промысловка, Астраханская область

РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЯ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ СЕМЬИ И ДОУ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы влияния семьи на формирование личности ребенка. Отмечается важность участия родителей в воспитании и обучении своих детей, формировании различных навыков и интересов ребенка. Автор статьи делает вывод о необходимости полного взаимодействия родителей и воспитателей, вовлечения родителей в активное участие в жизни ребенка, проявления интереса к детским успехам и неудачам.

Ключевые слова: семейная педагогика, воспитательный потенциал, игра, самовоспитание.

Семейная педагогика – это наука о воспитании в семье, изучающая специфику условий семейного воспитания, их потенциальные возможности, разрабатывающая научно обоснованные рекомендации родителям по формированию личности ребенка. Именно наука позволяет решать многие вопросы воспитания, обнаруживает трудности и помогает найти верное решение. В отечественной и зарубежной педагогике имеется немало работ, заложивших теоретические основы семейной педагогики. Но становление семейной педагогики как самостоятельной отрасли научного знания началось сравнительно недавно.

То, что воспитание ребенка в семье – это наука, знает далеко не каждый. Такой вывод я сделала на основе наблюдений и бесед с родителями моих воспитанников в первой младшей группе в детском саду. На мой взгляд, осознанно понимают это только те, кто сами являются педагогами, например, учителями или воспитателями; вторая небольшая часть родителей интуитивно догадываются, что воспитание ребенка – это не просто накормить и одеть, а последовательное и систематическое воздействие на формирование его личности, создание условий для его полноценного развития. Такие родители сами стремятся узнать, какие стили воспитания есть, ищут методы и приемы для применения в воспитании своих детей. Третью группу родителей я называю «просто хорошие родители» они охотно идут на контакт, интересуются своим ребенком, играют со своими детьми и обучают их, но не придают этому особое значение. А четвертая группа родителей, не придает воспитанию вообще никакого значения, считая это привилегией садика и в дальнейшем школы.

Следовательно, каждая семья обладает большими или меньшими воспитательными возможностями, или, по-научному – воспитательным потенциалом. От этих возможностей и от того, насколько обоснованно и целенаправленно родители используют их, зависят результаты домашнего воспитания.

К сожалению, не всегда мамы и папы осознают свою роль в раннем развитии и воспитании своих детей. Бытует довольно устойчивое житейское представление о воспитании ребенка в семье как деле простом, не требующем особой подготовки. Подобные взгляды на домашнее воспитание детей К.Д. Ушинский отнес к области педагогического невежества.

Многие родители являются такими «невеждами», но в защиту родителей хочется сказать, что это не только их вина. С самого рождения родители знают, что ребенка надо кормить и одевать, ходить к врачу и делать прививки – это обыденно. Но никто не спрашивал, как вы воспитываете своего ребенка, в какие игры играете, что вы делаете для воспитания личности ребенка. На мой взгляд, оценивать степень развития личности ребенка так же важно, как и оценивать показатели роста и физического развития.

Большинство родителей как могут, воспитывают своих детей до того момента как они пойдут в детский сад. И вот в детском саду ребенок начинает учиться чему-то новому, например, рисовать, лепить или пользоваться ножницами. Родители понимают, что это заслуга садика, и хотят тоже научить чему-то ребенка, но не знают, как. Именно на своем опыте родителя я заметила отсутствие взаимодействия и обратной связи между мной и детским садом.

Когда моя дочь ходила в садик я и понятия не имела, что в садике идут именно систематические занятия, направленные на всестороннее развитие личности моего ребенка. Хотя я видела рисунки и поделки, дочь рассказывала о том, она узнала нового. Воспитатели контактировали с родителями только эпизодически.

Сейчас, когда я сама стала воспитателем, придаю большое значение работе с родителями и строю свою работу с максимальной открытостью при общении с ними. Например, рассказываю, что делает и с кем играет тот или иной ребенок, показываю фотографии, рассказываю об интересных моментах в течение дня, когда ребенок научится чему-то новому, обязательно рассказываю об этом. И в дальнейшем родители также делятся со мной информацией о поведении ребенка дома и на улице. На мой взгляд, именно неподдельный интерес к детям является связующим звеном между воспитателем и родителями. В сентябре рассказывала родителям, что для их детей тоже начинается учебный год. Показала, что занятия проводятся в виде игры, а в течение недели на стенде появлялись первые рисунки детей и поделки из пластилина. Делясь своим опытом, я предлагала родителям перенять его и применять уже дома.

Многие родители, сталкиваясь с «возрастным кризисом», оказываются не готовы к переменам в их ребенке, не знают, как реагировать. Так, я, работая с возрастной группой детей от 1,5 до 3 лет, замечаю проявления сразу двух кризисов двух и трех лет. В коротких индивидуальных беседах или общем собрании объясняю родителям, что это является закономерным

явлением в развитии психики ребёнка и в отличие от стабильных периодов длится недолго, примерно несколько месяцев и у разных детей протекает с разной степенью выраженности. Объяснив родителям те или иные возрастные особенности детей, они лучше понимают своих детей. Предлагаю также разные приемы и методы для снятия напряженности у детей, способы переключения их внимания в моменты каприза.

Еще один момент, который многие родители недооценивают это роль игры в жизни ребенка. Именно воспитатель может показать необходимость игры с детьми. Ведь без этого ребенок не сможет полноценно овладеть игровой деятельностью, а будет только манипулировать игрушками. Но, стоит обратить внимание, нужно именно играть, а не включаться в игру по родительскому долгу. Не снисходить до детской игры, не ставить условий (например, «поиграю только 10 минут»), а входить в замысел ребенка, тактично направлять его, перевоплощаться в образ, в общем – играть на равных, как того требуют партнерские отношения. Ребенок очень ценит, когда взрослый соглашается играть с ним, отложив свои серьезные дела. Он интуитивно понимает, что к нему отнеслись как к равному, значимому: не пожалели своего «взрослого» времени. Это поднимает его в собственных глазах. И конечно, наполняет сердце любовью к родителям.

Ребенок в семье – это неисчерпаемый источник жизненных импульсов, эмоциональных стимуляторов для родителей. А желание развить у своего ребенка способности, которые помогут ему безболезненно вступить в новую жизнь, побуждает взрослых к постоянной работе над собой. Не зря многие великие педагоги считали, что семейное воспитание – это, прежде всего самовоспитание родителей.

Главное, что я поняла для себя, это то, что став педагогом, работая воспитателем и в силу своей профессии, должна обучать не только детей, но и взрослых. И меня очень радует, что многие родители открыты к новой информации и хотят научиться более качественному взаимодействию со своими детьми.

Список литературы

1. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. Заведений М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.
2. Хмяляйнен Ю. Воспитание родителей: Концепция, направления и перспективы: Кн. для воспитателей детского сада и родителей: Пер. с фин. – М., 1993.

Лаврик Оксана Викторовна

канд. психол. наук, доцент, педагог-психолог
ГБОУ СОШ №363
г. Москва

СЕМЕЙНАЯ СРЕДА - ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Аннотация: развитие личности ребенка детерминировано множеством разнообразных факторов. В настоящей работе сделана попытка рассмотреть наиболее общие особенности (параметры) семьи как подсистему социокультурной среды развития ребенка.

Ключевые слова: семейная среда; развитие личности ребенка.

Семейная среда – понятие, которое в последние десятилетия активно используется при изучении проблем развития ребенка. Понятие, однако, содержательно не устоявшееся, разнообразно трактуемое.

Под окружающей человека средой традиционно подразумевается совокупность условий и влияний [1; 2; 7]. Отсюда, понимание семейной среды как системы влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном окружении, представляется методически перспективным.

В качестве методологических особенностей отечественного подхода, к проблеме формирования психики ребенка в процессе взаимодействия со средой выделились следующие моменты:

- рассмотрение ребенка и окружающей среды как единой системы;
- представление о том, что среда самым тесным образом влияет на психику и поведение ребенка: ее объективные свойства задают более-менее универсальные «рамки», внутри которых разворачивается индивидуальное развитие и поведение личности [3].

Действительно, ребенок с момента своего рождения пребывает в определенной жизненной среде и находится с ней в постоянной взаимодействии. Особенности, свойственные среде, так или иначе отражаются в психологических особенностях его личности. Так, влияние социальной среды на развитие психических процессов убедительно показано в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Р. Лурия и др. [1; 2; 4; 5].

Традиционно выделяют в качестве характеристики среды, показатель качества среды. Качество среды определяется качеством пространственно-предметного содержания данной среды, качеством социальных отношений в данной среде и качеством связей между пространственно-предметным и социальными компонентами этой среды. Другими словами, если рассматривать среду с точки зрения предоставляемых ею возможностей развития, то интегративным критерием качества среды является способность данной среды обеспечить систему возможностей для эффективного личностного развития ребенка.

Среда, которую организуют взрослые и в которой обитает ребенок, состоит, с одной стороны, из знаний, умений, правил, деятельности и т.п., которые как бы присваивает ребенок; с другой стороны, из его отношений к этим правилам, знаниям, умениям и т.д.; с третьей – из отношения ребенка к самому себе, к окружающим его людям, из понимания им своего места в данной среде, его эмоционального самоощущения в ней.

Семейная среда характеризуется внешними (взаимоотношения между семьей и ее ближайшим социальным окружением) и внутренними границами (взаимоотношения между различными подсистемами внутри семьи). Внутренние границы семейной среды включают подсистему супружеских отношений и подсистему родительно-детских отношений. В случае, когда в семье воспитываются несколько детей, выделяется также детская подсистема сиблинговых отношений (отношений братьев и сестер). Между супружеской и родительно-детской подсистемой существуют взаимосвязи и взаимообусловленность. Степень жесткости/прозрачности границ определяет открытость/закрытость семейной системы и каждой из подсистем. Жесткость границ меняется на протяжении жизненного цикла семьи, отвечая задачам развития семьи. Подвижность и гибкость границ семейной системы считается важной характеристикой, обеспечивающей возможность быстрой адаптивной перестройки семейного руководства, правил, перераспределения семейных ролей и выработки новых стандартов ролевого поведения.

Характеристики семейной среды подразделяются на объективные, субъективные и интегральные.

К объективным характеристикам функционирования семьи относят: 1) характер эмоциональных связей в семье; 2) мотивацию брака; 3) главенство и ролевую структуру семьи; 4) особенности коммуникации в семье; 5) способность семьи к разрешению проблемных ситуаций. Субъективные характеристики семьи включают: 1) удовлетворенность браком; 2) наличие семейных «мифов» и их содержание, а также традиции семьи. Интегральные характеристики семейной среды: сплоченность семьи.

Выделяют следующие параметры семейной среды при рассмотрении ее как категории, характеризующей развитие ребенка, что, собственно, и определяет ее целевое и функциональное назначение:

– Семья обеспечивает физическое развитие ребенка. В младенчестве и раннем детстве семья играет определяющую роль, которая не может быть компенсирована другими институтами социализации. В дошкольном, младшем школьном и подростковом возрасте ее влияние перестает быть единственным, хотя, и остается ведущим.

– Семья играет ведущую роль в умственном развитии ребенка. Выявлено, что различие в коэффициенте умственного развития детей, выросших в благополучных и неблагополучных семьях, доходит до двадцати баллов [6].

– Семья обеспечивает личностное развитие ребенка. В семье формируются фундаментальные ценностные ориентации человека, определяющие уровни притязания ребенка, устремления, планы и способы их достижения. В процессе личностного развития и становления познавательной сферы семья играет большую роль в связи с тем, что ее одобрение, поддержка, безразличие или осуждение сказываются на притязаниях человека, помогают ему или мешают его развитию. Ценности и атмосфера семьи определяют то, насколько она становится средой саморазвития и самореализации ее членов.

Общая оценка эффективности функционирования семьи как института развития ребенка, основывается на успешности решения задач в каждом из выделенных параметров, но ни в коем случае не является их простой линейной комбинацией. Не существует заранее заданного сочетания показателей, которые бы определили «эффективную семью», поскольку каждая семья уникальна. Здесь актуальным является вопрос о том, в какой степени интересам развития личности отдельного ребенка соответствует тот или иной тип семейной среды. Однако необходимо отметить, что любая типология семейной среды условна. В одной семье может быть сочетание разных, иногда весьма противоречивых условий среды.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы современного человекознания - М.: Изд-во «Ин-т практической психологии», Воронеж: ИПО «МОДЭК», 1996. – 384 с.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.3. – 386 с.
3. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: «КСП», 1996. – 160 с.
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 992 с.
5. Лурия А.Р. Об изменчивости психических функций в процессе развития ребенка // Вопросы психологии. – 1962. - №3. – С.15-22.
6. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека. - / Под ред. И.В.Равич-Щербо – М.: Педагогика, 1988. – 336 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – Т.2. – 322 с.

Першина Татьяна Валентиновна
канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольного образования
Кириллов Александр Иванович
студент 6 курса

ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Вологодская область

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В СЕМЕЙНОЙ СРЕДЕ

Аннотация: в статье раскрывается педагогический аспект организации семейного досуга, возникающий в условиях нарастания кризисного состояния семьи как социального института. Определяется сущность и выделяются педагогические условия организации досуга в семье с ребенком дошкольного возраста. Были выявлены условия организации досуга детей дошкольного возраста в семейной среде.

Ключевые слова: социализация, воспитание, семейная среда, семейный досуг.

В дошкольном детстве основной микросредой социализации ребенка является семейная среда. Следовательно, каждый компонент семейной среды, в том числе досуговая сфера, имеет значение с точки зрения полноценной социализации ребенка. Это значит, что чем богаче и содержательнее досуговая сфера семьи, тем большим воспитательным потенциалом обладает семья, а значит, интенсивнее идет процесс социализации ребенка.

Содержание досуговой сферы семьи составляет семейный досуг. С.В. Лаврецова определяет семейный досуг как часть свободного времени, которая предполагает добровольное и совместное участие членов семьи в разнообразных видах как активной, так и пассивной деятельности, способствующей сплочению семейного коллектива, направленная на развитие личности, восстановление психических и физических сил, а также на формирование родительских и супружеских отношений, на генерацию, хранение и развитие нравственных и культурных ценностей, норм, образцов поведения членов семьи [2, с.5]. Т.А. Куликова считает, что семейный досуг выполняет специфическую роль, которая направлена на поддержание семьи как целостной системы [1, с.74]. Состояние досуговой сферы современной семьи имеет противоречивый характер. В результате обследования семейной среды воспитанников МБДОУ «Центр развития ребенка № 9» г. Череповца установлено, что в обследуемых семьях недостаточно реализуется досуговая функция. Это, в частности, проявляется в обедненности содержания досуговой сферы, преобладании у родителей гедонистических досуговых предпочтений, отсутствии умений самоорганизации свободного времени, сужении пространства совместного (детей и родителей) досуга. Родители мало внимания уделяют организации досуга детей, не всегда используют совместный досуг в целях воспитания и развития ребенка. Следует отметить, что проблема семейного досуга одним своим аспектом связана с семейным воспитанием, а другим – опосредована педагогической деятельностью, прямо выходя на организацию досуга в семейной среде. Функция организации рационального содержательного досуга детей в семейной среде принадлежит образовательному учреждению. При этом организация досуга детей в семейной среде – не самоцель, а средство повышения воспитательных возможностей семьи.

Необходимость организации досуга детей в семейной среде особенно значима в ситуации дошкольного детства, что определяется приоритетным влиянием семьи как микрофактора социализации и воспитания на ребенка дошкольного возраста. Кроме того, в силу возрастных особенностей дошкольников именно взрослые являются организаторами детского досуга и призваны организовать воспитательное пространство в интересах развития ребенка, его социализации и воспитания. Организация досуга дошкольников в семейной среде – это деятельность педагогического коллектива дошкольной образовательной организации (ДОО) по повышению воспитательного потенциала семьи посредством целенаправленного воздействия на содержание и формы семейного досуга с учетом особенностей микросреды конкретной семьи. Учитывая закрытый, по сути, характер семейной системы, мы считаем, что педагог обеспечивает лишь допустимое и целесообразное вмешательство в семейную среду и процесс семейного воспитания. Поэтому организация досуга как педагогический процесс имеет свою специфику и представляет собой не принудительное навязывание досуговых образцов и правил, а рассматривается нами как создание условий для выбора семьей досуговых предпочтений, поддержки совместной развивающей досуговой деятельности, формирование у детей и родителей ценностей свободного времени и содержательного досуга.

Данное обстоятельство указывает на необходимость определения педагогических условий организации досуга детей дошкольного возраста в семейной среде. Принимая во внимание общее содержание педагогической деятельности с семьей в ДОО, а также содержание досуговой функции семьи, мы выделили следующие условия организации досуга детей дошкольного возраста в семейной среде: диагностика содержания досуговой сферы семейной среды; консультирование и просвещение родителей по вопросам организации семейного досуга как средства повышения воспитательного потенциала семьи; привлечение родителей к проведению совместного с детьми досуга в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Список литературы

1. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т.А. Куликова. – М.: Академия, 1999. – 232 с.
2. Лаврецова, С.В. Социально-культурная деятельность как средство оптимизации семейного досуга: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / С.В. Лаврецова. – СПб., 2007. – 21 с.

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Акамова Надежда Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Саранский кооперативный институт (филиал) АНО ОВО ЦС РФ РУК

г. Саранск, Республика Мордовия

Акамов Виталий Витальевич

канд. пед. наук, старший преподаватель

ФГБОУ «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева»

г. Саранск, Республика Мордовия

ОСНОВНЫЕ ТРЕБОВАНИЯ И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО СОЗДАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы составления электронных учебно-методических комплексов. Выделяются основные требования к электронным учебно-методическим комплексам: к содержанию, структуре, техническому исполнению, дидактические требования.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, требования, структура, высшее образование.

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) – это электронное издание, включающее в себя совокупность учебно-методических материалов, способствующих эффективному освоению студентами учебного материала, входящего в учебную программу дисциплины (или блока дисциплин) плана подготовки студентов по одной или нескольким специальностям (направлениям) [2].

Осуществляемая в вузах масштабная работы по их созданию нуждается в выработке общих дидактических сценариев, методов и форм практической реализации образовательных ресурсов нового типа. В настоящее время разрабатывается достаточно большое количество ЭУМК, охватывающих самые разнообразные предметные области. Однако иногда авторы подобных курсов подходят к их построению в соответствии со своими субъективными представлениями о требованиях, предъявляемых к ЭУМК. Это приводит к тому, что в некоторых случаях ЭУМК ограничены с функциональной точки зрения, а это не позволяет добиться с их помощью улучшения качества обучения и развития обучаемых. К числу наиболее распространенных недостатков относятся сложная, подчас запутанная навигация, излишне усложненная структура рабочей области, перенасыщенность ЭУМК демонстрационными материалами в ущерб содержательному наполнению и, наоборот, отсутствие примеров, иллюстрирующих теоретические положения, и т.п. [3, с. 200]. Возникла необходимость унифицировать подходы, требования и порядок процесса разработки и представления электронных учебно-методических комплексов.

Но кроме общих требований существуют еще и специальные, предъявляемые к электронным изданиям учебного типа. Они могут быть условно разбиты на три основные категории требований: к содержанию, структуре и техническому исполнению [1].

I. Требования к содержанию ЭУМК. С точки зрения содержания ЭУМК должен обеспечивать полноту представления конкретной предметной области, эффективность используемых педагогических и методических приемов, а именно:

- достаточный объем материала, соответствие Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования и основной образовательной программе, актуальность, новизна и оригинальность;
- фактографическая, практическая содержательность, культурологическая составляющая, системность и целостность;
- педагогическая состоятельность продукта посредством используемых методик представления учебного материала, системы контроля, соответствия принципам вариативности и дифференцированного подхода для организации самостоятельной работы обучаемого с ЭУМК.

Учитывая особую важность ЭУМК для обеспечения самостоятельной работы, необходимо включить в систему требований следующие:

- реализация четкой логики изложения теоретического материала с возможностью отслеживания обучаемым всех цепочек рассуждений с помощью специальных схем;
- особая четкость постановок задач;
- подробное комментирование примеров выполнения заданий, хода решения учебных и прикладных задач;
- использование различных методов и средств активизации познавательной деятельности обучаемых для всех форм учебно-воспитательного процесса (изучение проблемных ситуаций, постановка задач исследовательского характера, требующих для своего решения привлечения знаний из других источников, и т.п.).

II. Требования к структуре ЭУМК. В современном понимании ЭУМК представляет собой сложную дидактическую систему, функционирование которой поддерживает учебно-воспитательный процесс средствами ИТО. Как система ЭУМК может совмещать в себе функции

автоматизированных обучающих и контролирующих систем, моделирующих программ и других программных средств ИТО. В целях мониторинга и необходимой коррекции процесса обучения, в рамках ЭУМК также могут быть сформированы базы данных для хранения текущей и обобщенной информации о результатах работы. В законченном виде ЭУМК как система включает в себя следующие функциональные блоки: информационно-содержательный; контрольно-коммуникативный; коррекционно-обобщающий.

Информационно-содержательный блок в свою очередь включает два подблока.

Информационный:

- общие сведения об изучаемом курсе или о конкретной теме;
- сроки изучения данного курса (темы);
- график прохождения тем и разделов по данной учебной дисциплине;
- формы и время отчетности;
- график проведения практических и семинарских занятий с использованием современных средств коммуникации (электронная почта, теле- и видеоконференции и др.);
- график консультаций.

Содержательный:

- учебные планы, учебные и рабочие программы;
- учебники, сборники задач, учебные пособия, методические рекомендации, справочники, энциклопедии, хрестоматии;
- развернутые планы семинаров;
- список основной и дополнительной литературы, включающий также гиперссылки на ресурсы электронной библиотеки и образовательного Web-сервера учебного заведения, материалы internet;

- список тем творческих работ по дисциплине;
- методические рекомендации по работе с электронными материалами.

Контрольно-коммуникативный блок включает в себя:

- системы тестирования с реализацией обратной связи для определения уровня начальной подготовки обучаемого, промежуточного и итогового контроля;
- вопросы для текущего самоконтроля;
- вопросы к зачетам и экзаменам;
- критерии оценивания.

Программно-информационная составляющая в контрольно-коммуникативном блоке может обеспечивать несколько видов контроля: предварительный, текущий, рубежный и итоговый. В ЭУМК возможна реализация нескольких подходов к организации работы систем тестирования. Так, для самоконтроля и текущего контроля могут использоваться контролирующие программы с обратной связью, интегрированные в основную теоретический и практический материал и доступные обучаемому в любое удобное для него время, в том числе и при работе на локальном компьютере. В этом случае интеграция будет обеспечивать реализацию индивидуальной образовательной траектории в зависимости от результатов текущего контроля качества обучения. А для педагога наиболее приемлем сетевой вариант контролирующих систем, при котором механизмы оценивания могут обеспечивать оптимальную обратную связь между обучаемым и преподавателем (например, направляя педагогу результаты контроля по электронной почте или формируя электронный журнал успеваемости). Итоговое тестирование, естественно, должно основываться на базах данных с вопросами и заданиями, размещенных на сервере Internet или локальной сети учебного заведения. Для общеобразовательных учебных заведений дополнительную возможность организовать независимую и объективную проверку качества обучения дает централизованное тестирование.

В коррекционно-обобщающий блок (результаты педагогического мониторинга образовательного процесса) входят: итоговые результаты учебной работы обучающегося; диагностика учебно-познавательной деятельности; анализ результатов различных видов контроля. Из этих данных в образовательном учреждении может быть сформирована база данных, включающая информацию о каждом обучаемом. Право доступа к ней должны иметь администрация учреждения и педагоги, ведущие соответствующие учебные дисциплины. Корректно организованный мониторинг позволяет прогнозировать развитие обучаемых, совершенствовать содержание, структуру ЭУМК и принципы организации учебно-воспитательного процесса.

III. Требования к техническому исполнению ЭУМК. Для эффективного использования ЭУМК в учебно-воспитательном процессе важно не только его содержание, но и технические параметры — работоспособность, эргономические и художественные особенности. Основные требования при этом таковы:

- оптимальность объема требующейся памяти, корректность автоматической установки, ее доступность для пользователя-непрофессионала;
- выполнение всех заявленных для ЭУМК как программного продукта функций и логических переходов;
- качественность программной реализации, включая поведение при запуске параллельных приложений, скорость ответа на запросы, корректность работы с периферийными устройствами;
- адекватность использования и гармония средств мультимедиа, оригинальность и качество мультимедиа-компонентов;
- оптимальность организации интерактивной работы ЭУМК;

– эргономичность программного продукта, обеспечение требований НСИ (интуитивная ясность, дружелюбность, удобство навигации и пр.).

Кроме того, как и любое учебно-методическое издание, ЭУМК также должен подчиняться дидактическим требованиям:

- научности – формирование у студентов научного мировоззрения на основе представлений об общих и специальных методах научного познания;
- доступности – определение степени теоретической сложности и глубины изучения учебного материала соотносительно возрастным и индивидуальным особенностям студентов;
- проблемности – возрастание мыслительной активности в процессе усвоения учебного материала;
- наглядности – необходимость учета чувственного восприятия изучаемых объектов, их макетов или моделей;
- систематичности и последовательности обучения – обеспечение последовательного усвоения студентами определенной системы знаний в изучаемой предметной области;
- прочности усвоения знаний – глубокое осмысление учебного материала и его рассредоточенное запоминание;
- сознательности обучения – обеспечение самостоятельных действий обучаемых по извлечению учебной информации при четком понимании конечных целей и задач учебной деятельности;
- единства образовательных, развивающих и воспитательных технологий [4].

Соблюдение преподавателями перечисленных выше требований к ЭУМК будет способствовать развитию унифицированного подхода при использовании новых средств и повышению качества обучения и развития обучаемых.

Список литературы

1. ГОСТ 7.83-2001. Электронные издания. Основные виды и выходные сведения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.remstroybaza.ru/-783-2001-lektronnie-izdaniya-snovnie-vidi-i-vihodnie-svedeniya.html> . – 9.04.2011
- Классификация электронных средств учебного назначения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.ido.tsu.ru/ss/?unit=223&page=649>. - 1.03.2011
2. Демкин В.П., Можаяева Г.В. Классификация образовательных электронных изданий: основные принципы и критерии. Методическое пособие для преподавателей / В. П. Демкин, Г. В. Можаяева [Электронный ресурс] // Томск: Томский государственный университет. – 2003. Режим доступа: <http://ido.tsu.ru/ss/?unit=214&page=622>
3. Коноваленко О. М. Разработка и применение электронных учебных комплексов на примере электронного учебного курса «теоретическая механика» / О. М. Коноваленко // Новые образовательные технологии в вузе: сборник материалов шестой международной научно-методической конференции, 2-5 февраля 2009 г. В 2-х частях. Часть 2. Екатеринбург: ГОУ ВПО «УГТУ-УПИ», 2009. – С. 200-204.
4. Литвинова Т. Н. Методическое обеспечение инновационной технологии обучения общей химии студентов медицинского вуза / Т. Н. Литвинова, Н. К. Выскупова // [Электронный ресурс] Научно-теоретический журнал «Фундаментальные исследования» Российская – М.: Академия Естествознания – №7. – 2009.

Краснов Эдуард Анатольевич

почетный работник общего образования, учитель географии
МКОУ «Кременская СОШ»
с. Кременское, Калужская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЕХНОЛОГИИ МИНИ-ВЕБ-КВЕСТ

Аннотация: в статье представлена образовательная технология мини-веб-квест. Автором показано, как групповую самостоятельную работу на уроке можно превратить в интересный поисково-информационный процесс.

Ключевые слова: современные технологии, образовательный проект, мини-веб-квест, новый методический эффект.

Постоянный поиск оптимальных техник и технологий проведения современного урока заставляет учителя быть в курсе всего, что появляется нового в педагогической практике или модернизировано и приобрело новые методические эффекты. Одной из таких технологий является веб-квест. В литературе веб-квест представляется как сайт в интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными. Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы учащихся с ним находится на различных веб-сайтах. Кроме того, результатом работы с веб-квестом является публикация работ учащихся в виде веб-страниц и веб-сайтов.

По своей сути веб-квест – это разновидность образовательного проекта, используемого в учебных целях. Данную технологию можно использовать как на отдельном уроке, так и на их серии. Основной особенностью веб-квеста, подкупающей школьников и стимулирующей их к определенной деятельности, является совокупность сюжетно-игровой технологии и работы в интернете. Полномасштабный веб-квест предполагает большие объемы работы, как учителя, так и учеников. Для учителя она выражается в длительной и продуманной подготовке базы веб-квеста. Кроме того, что нужно обработать большое количество информации

совершенно разных источников, еще необходимо создать веб-сайт или веб-страницы, на которых будут размещены задания и пояснения по прохождению всех этапов проекта. Ученики в свою очередь приложат все усилия на выполнение поставленных задач и подготовку представления найденной и обработанной информации.

Хочется напомнить, что основные требования к веб-квестам предполагают следующие организационные элементы:

- Понятное разъяснение сценария квеста с доступной дальнейшей навигацией по страницам проекта.
- Основная идея с четко определенным итогом самостоятельной деятельности.
- Представление школьникам списка ролей, от лица которых им придется выполнять задания с предположительным планом работы для каждой роли.
- Список информационных ресурсов, необходимых для выполнения задания.
- Описание предполагаемой самостоятельной деятельности школьника.
- Представление критериев оценки веб-квеста.
- Заключение (результат работы) веб-квеста [1].

Важнейшим компонентом, влияющим на результат проекта и на время его выполнения, является уровень компьютерной компетентности и опыта работы с информационными (печатными, цифровыми и пр.) источниками школьников. Неоднократное использование данной технологии в своей преподавательской деятельности выявило некоторые трудности, затормаживающие реализацию веб-квестов и размывающие предполагаемый конечный эффект проектов. Первой причиной является малокомплектность школы и, следовательно, классов (3–5 человек), что влияет на объемы планируемой и выполняемой работы. Вторая причина в большой ресурсной затрате на этапе создания веб-сайта или веб-страниц для публикации веб-квеста. При этом редкое пользование данным ресурсом в сети грозит его удалением.

Проанализировав все плюсы и минусы использования технологии веб-квеста в наших условиях, было найдено решение вопроса большей продуктивности и определенной технической оптимизации. Мы отказались от публикации веб-квеста на сайтах или веб-страницах. Это нам позволило сэкономить массу времени и потратить его на создание за то же время большего количества шаблонов квестов для разных тем и разных классов. Мы посчитали достаточным создание шаблона в редакторе Microsoft Word. Обучающиеся, работая с документами при скоростном интернете по ссылке на необходимый сайт, легко будут перемещаться и пользоваться нужной информацией. Мы отказались и от публикации итоговых продуктов деятельности школьников в сети. Особенно если проект занимает всего один школьный урок, то результатом может стать совершенно разнообразное представление итогов (несколько слайдов презентации Power-Point, коллаж или плакат, устное сообщение, письмо по электронной почте и пр.). Важно, чтобы итоговый продукт соответствовал разработанным критериям оценки.

Данный вариант веб-квеста не совсем соответствует общим стандартам, при этом он более доступен и не теряет своей сути. Представленную модель за ее упрощенность мы назвали *мини-веб-квест*. Результат использования технологии мини-веб-квеста всегда выше стандартного подхода к работе с учебным материалом. Постоянная работа с печатными источниками для современного школьника представляется чрезвычайно скучной и непродуктивной. Перед изучением материалов учебника и поиска в атласе необходимо с помощью квеста погрузить ученика в суть предстоящей темы или проблемы. Заинтересовав его, можно продолжить поисково-информационный маршрут, включая и печатные материалы. Кроме итогового продукта, который может быть совершенно разным у каждого школьника или у группы детей, на руках у обучающихся есть итоговая таблица. В итоговой таблице до конца урока необходимо ответить на ключевые вопросы темы или выполнить задания. Независимо от выполняемой роли мини-веб-квеста, итоговая таблица у всех школьников одинаковая. Заполнение итоговой таблицы может происходить как индивидуально, так и в группе или всем классом одновременно.

Подготавливая новый квест, учителю необходимо учесть некоторые важные детали. Во-первых, поисковая информация веб-сайтов должна быть заранее проверена и не вызывать сомнений. Во-вторых, копирование ссылок на сайты производить аккуратно и обязательно до урока проверять их активность. В-третьих, информация, необходимая для поиска, должна быть емкой и соответствующей возрастным особенностям школьников. Кроме этого, если с интернет-связью возможны перебои, то можно на этот случай подготовить копии веб-страниц и поместить их в отдельные папки. Технология мини-веб-квеста легко используется на любом учебном предмете, в любом классе начиная с пятого. Технология, рассчитанная в основном на самостоятельную деятельность обучающихся всё же должна поддерживаться постоянной помощью учителя и внимательным сопровождением на каждом этапе.

Если за основной критерий результативности принять повышенную заинтересованность в получении конкретного знания, заметную предметно-творческую динамику школьников и очевидную мотивацию на достижение учебной цели, то польза от использования технологии мини-веб-квеста бесспорна.

Список литературы

1. Быховский Я.С. Образовательные веб-квесты. Материалы конгресса конференций «Информационные технологии в образовании». Москва 9-12 ноября 1999 г. URL: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30015.html> (дата обращения 12.03.2014).

Ракитин Александр Георгиевич
аспирант кафедры информатизации образования
Российский государственный педагогический университет им. Герцена,
главный специалист
ФАУ «Российский морской регистр судоходства»
г. Санкт-Петербург

ПЛАТФОРМА 1С КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы обучения учащихся технических специальностей по учебным программам 1С. Описывается принцип работы в программе «1С: Предприятие» с использованием иллюстрированного материала. Сделаны выводы о возможности обучения студентов технических специальностей основам объектно-ориентированного языка программирования при помощи учебных подпрограмм.

Ключевые слова: встроенный язык 1С, система программ «1С: Предприятие», учебные программы на 1С, программные типы данных.

В условиях современного развития информационных технологий и потребностей, возникающих в современном обществе, появляется необходимость в обучении студентов программированию специализированных программных продуктов.

Одним из лидеров российских компаний по автоматизации учётных и управленческих систем является фирма 1С, получившая премию Правительства РФ в области науки и техники [2].

Учитывая специфику автоматизируемых областей, фирма 1С разработала систему программ «1С: Предприятие», в которой есть встроенный язык программирования, позволяющий реализовывать различные алгоритмы. Данный язык программирования представляет собой предварительно компилируемый предметно-ориентированный язык высокого уровня.

Лёгкость обучения встроенному языку обусловлена наличием общих признаков и методов программирования с такими языками программирования, как Pascal, Java Script, Basic [4]. Это позволяет успешно включить курс по обучению языку 1С в учебный процесс на любом курсе. При этом существуют и различия с указанными выше языками. 1С использует предварительную компиляцию кода. Код на встроенном языке преобразуется во внутренний код. Программист может использовать как заранее определённые в платформе объекты (аналог классов в объектно-ориентированных языках программирования), так и создавать собственные объекты. Удобным для освоения студентами языка 1С, является такое свойство языка как «мягкая типизация». «Мягкая типизация» позволяет переопределять значение переменной в процессе работы программы.

Программные продукты 1С, являясь продуктом российских разработчиков, снабжаются справочными материалами на русском языке. Наличие русскоязычной литературы и справочных материалов в Интернете, а также «онлайн» курсов обучения, позволяют студентам легко освоить платформу 1С. Тем не менее, студентам предоставляется возможность писать код на английском языке. Для каждой встроенной функции на встроенном языке существует английский эквивалент.

Приложения 1С работают в двух режимах: «конфигуратор» и «предприятие». В режиме «конфигуратор» программист ведёт разработку. В режиме «предприятие» осуществляется запуск прикладных решений.

Приложения 1С может выполняться как в файловом режиме, так и на специальных СУБД, например, MS SQL, Oracle, IBM DB 2, PostgreSQL [3]. При этом модель баз данных системы программ «1С: Предприятие» отличается от классических СУБД. В 1С повышен уровень абстракции, обращение посредством встроенного языка, происходит к платформе 1С: Предприятие, исключая прямое обращение к базе данных.

Разработчик описывает структуры данных в конфигураторе, платформа сама осуществляет обращение к СУБД и генерирует таблицы, а также соответствующие запросы к ним. При необходимости обращения к структурам данных, описанным в конфигураторе, программист использует встроенный язык запросов.

Встроенный язык запросов обладает некоторыми расширениями, среди которых [1]:

- 1) обращение к полям таблиц через точку;
- 2) работа с временными таблицами;
- 3) работа с пакетными запросами;
- 4) многоуровневое формирование итогов;
- 5) поддержка виртуальных таблиц;
- 6) работа со стандартными SQL операциями.

Используя стандартные структуры данных на базе платформы 1С, удалось реализовать учебные подпрограммы, моделирующие операции с примитивными типами данных, такими как: «число», «строка», «дата», универсальными коллекциями значений «массивы» (см. рис. 1), «списки значений» и другие учебные подпрограммы.

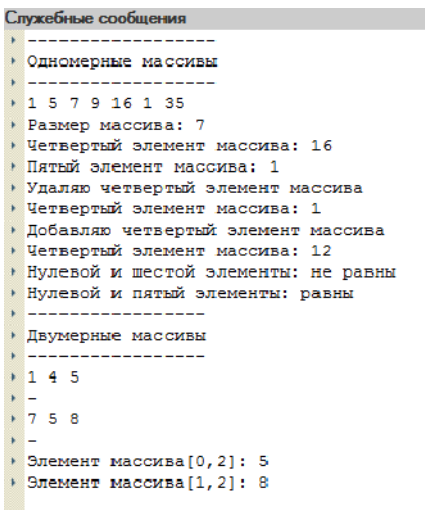


Рис 1. Моделирование операции с массивами

Также были написаны учебные подпрограммы для работы с абстрактным типом данных «Бинарное дерево» (см. рис. 2).

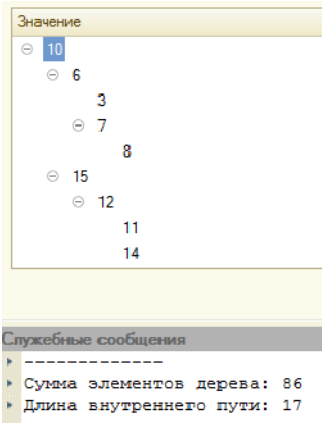


Рис 2. Моделирование операций с деревьями

В рамках работы с битовыми операциями была реализована подпрограмма с набором операций: вычесть два числа, инвертировать число, умножить числа, сложить числа, осуществить битовый сдвиг влево числа, осуществить битовый сдвиг вправо числа, прибавить число к единице (см. рис. 3).

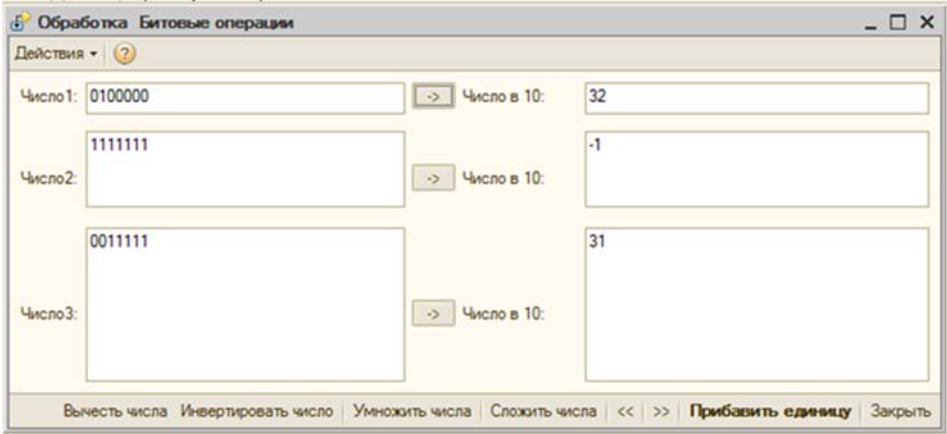


Рис 3. Подпрограмма работы с битовыми операциями

Описанный выше материал позволяют говорить о том, что встроенный язык 1С может являться средством обучения студентов технических специальностей основам объектно-ориентированного программирования. Систему программ 1С: Предприятия удобно использовать для обучения студентов технических специальностей работе с простейшими типами данных, с фундаментальными типами данных, с абстрактными типами данных, а также продемонстрировать работу с типовыми решениями.

Список литературы

1. Габеев А.П., Гончаров Д.И. Профессиональная разработка в системе 1С: Предприятие 8 [Текст] / А.П. Габеев, Д.И. Гончаров – М.: ООО «1С-Паблишинг»; СПб.: Питер, 2007. – 808 с.
2. Касьянов М. Постановление Правительства РФ о присуждении премии Правительства РФ 2001 г. в области науки и техники [Электронный ресурс] // Российская газета. – 2002. – № 54. – Режим доступа: http://www.rg.ru/official/doc/postan_rf/175.shtml
3. Модель работы с БД [Электронный ресурс] // 1С: Предприятие 8. – 2014. – Режим доступа: <http://v8.1c.ru/overview>
4. Радченко М.Г. 1С: Предприятие 8.1. Практическое пособие разработчика. Примеры и типовые приемы [Текст] / М.Г. Радченко. – М.: ООО «1С-Паблишинг»; СПб.: Питер, 2007. – 512 с.

Решетникова Инна Сергеевна

канд. пед. наук, доцент
МГУТУ им. Н.Г. Разумовского – Смоленский филиал
г. Смоленск, Смоленская область

**МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К
ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
ОБУЧЕНИИ**

Аннотация: целью работы является рассмотрение модели процесса управления стратегиями обучения и адаптации к обучению при использовании информационных технологий и ее реализация с применением методов динамического программирования и алгебры многомерных матриц, а также определение путей решения полученной модели на основе супер ЭВМ.

Ключевые слова: математическая модель стратегии обучения и адаптации, параметры математической модели обучения.

Математическая модель стратегии обучения и адаптации используется для оптимизации процесса обучения с учетом личностных характеристик и состоит из слоев: темперамент, когнитивные стили, типы учебных ситуаций, педагогические формы подачи материала.

Модель дает возможность проследить связь размерности пространства состояний для данной задачи с возможными путями ее решения, которое сводится к алгоритму отыскания кратчайшего пути, а именно оптимальной стратегии обучения на ориентированной ациклической цепи.

Для решения задачи определяются управляющие переменные: используемые субъектом стили, типы ситуаций, педагогические формы. Управляющие переменные и ограничения по количеству весовых коэффициентов на каждом слое модели группируются по шагам. Информация о предыдущих шагах заключена в переменной состояния – векторе весовых коэффициентов каждого слоя у каждого обучаемого.

Таблица 1

Параметры математической модели обучения

Название слоя	Обозначение вектора	Размерность
Темперамент	$T(x_1, x_2, x_3, x_4)$	От 4
Когнитивный стиль	$K_i(k_{i1}, k_{i2}, k_{i3}, k_{i4})$	От 8 до 40
Типы учебных ситуаций	$S_i(s_{ij})$	От 2
Педагогические формы	$P_i(p_{ij})$	Не менее 6

Рассматриваемое решение оказывает прогнозируемое влияние на состояние системы на последующем шаге, что определяет стратегию обучения. Оптимальность решения оценивается для рассматриваемого шага и всех последующих шагов и обладает тем свойством, что вне зависимости от пути достижения следующего слоя, последующие решения должны принадлежать оптимальной стратегии для части пути, начинающегося с этого состояния, что позволяет характеризовать данную задачу как задачу динамического программирования. Все параметры модели, их характеристики представлены таблицей 1.

Размерность получившегося пространства состояний, то есть количество отслеживаемых и взаимодействующих координат, определяется для каждого обучаемого и получается очень большим.

Для решения поставленной задачи методами динамического программирования на каждом слое модели задаются функции, описывающие педагогический эффект процесса управления и оптимизации обучения и адаптации как последовательно вычисленные скалярные произведения вектора инвариантного слоя на вектора всех последующих слоев модели. Состояние процесса при переходе от слоя к слою характеризуются итоговым значением целевой функции, которая задается рекуррентным соотношением:

$$G_i = \max_{i=1...n} F_i + G_{i-1}$$

В итоге определяется вектор стратегии, характеризующий оптимальный процесс управления обучением и адаптации. Данный метод является методом динамического программирования.

Если объединить все имеющиеся векторы стилей, типов ситуаций, педагогических форм в матрицы:

$$K[k_{ij}], S[s_{ij}], P[p_{ij}]$$

и умножить каждую матрицу на вектор весовых значений инварианта, то получаем векторы, определяющие стратегию обучения и адаптации. Используя алгебру многомерных матриц можно заменить четыре умножения плоских матриц одним умножением четырехмерной матрицы на вектор личности, а для группы из S студентов на двумерную матрицу размерности $S \times 4$. Модель представит собой логическую четырехмерную матрицу

$$A = \left\| a_{i_1 i_2 i_3 i_4} \right\|$$

В связи с тем, что время тестирования обучаемых по всем перечисленным пунктам, время поиска критических путей, описывающих оптимальную стратегию для каждого обучаемого методами динамического программирования не сопоставимо со временем реализации самой предлагаемой модели.

Решение данной задачи возможно с использованием параллельных вычислительных систем, в том числе основанных на многоядерных процессорах и дает возможность решения поставленной задачи оперативно и непосредственно в ходе обучения.

Список литературы

1. Решетникова И.С. Использование информационных технологий, математическая модель обучения / Научные труды междунар. научно-практ. конф. ученых МАДИ (ГТУ), РГАУ–МСХА, ЛНАУ. 19–20 января 2012 года. Том 5. Философия. Педагогика и методика. – Москва–Луганск: Изд-во МАДИ (ГТУ), ЛГАУ, ССХИ. 2012. – 140 с. – с. 133–135.
2. Решетникова И.С. Теория управления и адаптация /Учитель и время. Материалы V международных педагогических чтений 12 декабря 2009г. – Смоленск: изд-во СмолГУ, 2010 г. – 396 с. – с. 26–28.

Шпехт Нина Александровна
учитель английского языка
МБОУ «Гимназия №131»
г. Барнаул, Алтайский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация: в статье рассматриваются возможности использования информационно-технических средств при обучении иностранному языку в среднем учебном заведении. Описываются основные лингводидактические задачи обучения аспектам английского языка и рассматриваются информационно-технические программы, позволяющие достигнуть целей обучения. Автор статьи подробно рассматривает возможности и преимущества каждой обучающей компьютерной программы. В заключение делается вывод о пользе использования технических средств обучения в образовательном процессе.

Ключевые слова: компьютерные программы, обучение иностранному языку, информационно-технические средства обучения, обучающие компьютерные программы.

Использование компьютерных технологий в обучении в наше время имеет огромное значение, благодаря новым возможностям. Интернет и компьютер относятся к тем техническим средствам обучения иностранным языкам, которые не были придуманы специально для этой цели и выполняют в первую очередь другие функции. Однако в связи со своими большими возможностями они привлекают внимание преподавателей-практиков и методистов.

Практика показывает, что компьютерные программы имеют немало преимуществ перед традиционными методами обучения. Это интенсификация самостоятельной деятельности,

индивидуализация обучения, повышение познавательной активности и мотивации учения, а также привитие интереса к иностранному языку.

Основной целью обучения английскому языку является формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, обучение практическому овладению английским языком. Задачи учителя – активизировать деятельность каждого учащегося в процессе обучения, создать ситуации для их творческой активности. В современных условиях, учитывая большую и серьезную заинтересованность учащихся информационными технологиями, можно использовать эту возможность в качестве инструмента развития мотивации на уроках английского языка. Компьютер позволяет качественно изменить контроль за деятельностью учащихся, обеспечивая при этом гибкость управления учебным процессом. Роль учителя здесь очень важна. Учитель подбирает компьютерные программы к уроку, дидактический материал и индивидуальные задания, помогает учащимся в процессе работы, оценивает их знания и их развитие. Ведущим компонентом содержания обучения английскому языку является обучение различным видам речевой деятельности: аудированию, чтению, письму и говорению. С помощью компьютера можно решать основные лингводидактические задачи обучения аспектам языка, формировать навыки и умения в различных видах речевой деятельности.

При обучении грамматике – формирование рецептивных грамматических навыков чтения и аудирования; формирование продуктивных грамматических навыков преимущественно письменной речи; контроль уровня сформированности грамматических навыков на основе тестовых программ; оказание справочно-информационной поддержки (автоматизированные справочники по грамматике, системы обнаружения грамматических ошибок).

При обучении лексике – формирование рецептивных лексических навыков чтения и аудирования; формирование продуктивных лексических навыков преимущественно письменной речи; контроль уровня сформированности лексических навыков на основе тестовых и игровых компьютерных программ с использованием визуальной наглядности; расширение словарного запаса учащихся.

При обучении чтению – формирование навыков установления звукобуквенных соответствий; обучение технике чтения вслух; совершенствование навыков техники чтения; закрепление рецептивных лексических и грамматических навыков чтения; овладение умениями извлечения из текста смысловой информации различных видов; обучение различным видам анализа текста; формирование умения самостоятельного преодоления языковых трудностей; контроль правильности и глубины понимания прочитанного текста.

При обучении аудированию – формирование фонетических навыков аудирования; контроль правильности понимания прослушанного текста.

При обучении говорению – формирование фонетических навыков говорения; организация общения в парах и небольших группах с использованием ролевых игр.

При обучении переводу – формирование лексических и грамматических навыков перевода; контроль правильности перевода.

Основные виды работы с персональным компьютером на уроках английского языка можно поделить на две группы: использование обучающих и познавательных программ на CD и создание программ в различных приложениях самим учителем с дальнейшим применением на уроках при объяснении материала или при его отработке и проверке навыков и умений учащихся.

Использование обучающих программ – наиболее доступный способ использования компьютера как на уроках, так и во внеурочное время. Разнообразные мультимедийные игры способствуют расширению словарного запаса, знакомят с грамматикой английского языка, учат понимать речь на слух, правильно писать. Мультимедийные возможности позволяют прослушивать речь на изучаемом языке, а регулирование скорости звучания позволяет разбивать фразы на отдельные слова. Использование микрофона и автоматического контроля произношения позволяет скорректировать фонетические навыки.

Среди наиболее широко известных программ на CD – рекомендованный Министерством образования РФ компакт – диск «Профессор Хиггинс». Программа рассчитана на индивидуальную работу учащегося по фонетике и грамматике. Данный диск нашел применение в следующих видах работы:

- отработка фонетики (с микрофоном);
- постановка произношения пословиц, поговорок (с микрофоном);
- работа с микродиалогами (отработка интонации);
- индивидуальный зачет по изученным грамматическим темам, которые варьируются по

уровню сложности, позволяя один и тот же грамматический материал отработать с учащимися разных классов, учитывая их подготовку.

Обучающая компьютерная программа является тренажером, который организует самостоятельную работу учащегося, управляет ею и создает условия, при которых учащиеся самостоятельно формируют свои знания.

Обучающие программы предлагают широкий выбор различных упражнений и видов работы, при этом они имеют красочное оформление, что вызывает у учащихся большой интерес и желание выполнять задания. К таким программам относятся «Дракоша и замечательный английский», «Несерьезные уроки», «Витаминный курс» для 5, 6, 7, 8 классов, TOEFL, «Английская грамматика», «Мышка Миа учит английский», Eurotalk, Worldtalk, CD «The Royal Family» и другие. Применение обучающих дисковых и компьютерных программ возможно для обучения учащихся любого возраста.

Уроки по компьютерным программам вызывают большой интерес и массу положительных эмоций у учащихся. Работа с компьютером не только способствует повышению интереса к учебе, но и дает возможность регулировать предъявление учебных задач по степени трудности, поощрение правильных решений. Кроме того, компьютер позволяет устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учебе – неуспех, обусловленный непониманием материала или пробела в знаниях. Именно этот аспект и предусмотрен авторами многих компьютерных обучающих программ. Обучаемому предоставлена возможность использовать различные справочные пособия и словари, которые можно вызвать на экран при помощи одного лишь щелчка по мышке. Работая на компьютере, ученик получает возможность довести выполнение задания до конца, опираясь на необходимую помощь. Компьютер лоялен к разнообразию ученических ответов: он не сопровождает работу учащихся хвалебными или порицательными комментариями, а развивает их самостоятельность и создает благоприятную психологическую атмосферу на уроке, придавая им уверенность в себе, что является немаловажным фактором для развития их индивидуальности. Компьютер снимает такой отрицательный психологический фактор, как «ответобоязнь». Работая на компьютере, учащийся, как правило, не чувствует скованности и старается проявить максимум своих знаний.

В настоящее время существует множество компьютерных программ, помогающих учить английскому языку и учащимся в овладении английским языком. Компьютерные обучающие программы имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения. Они позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, помогают осознать языковые явления, сформировать лингвистические способности, создать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые и речевые действия, а также обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащихся.

Большую помощь при обучении фонетике, формированию артикуляции, ритмико-интонационных произносительных навыков, оказывает программа «Профессор Хиггинс». Эту программу можно использовать при проведении фонетической зарядки. Звуки, слова, словосочетания и предложения воспринимаются учащимися на слух и зрительно. Учащиеся имеют возможность наблюдать на экране компьютера за артикуляционными движениями и воспринимать на слух правильную интонацию. В обучающей программе «Профессор Хиггинс» представлено большое количество тренировочных грамматических упражнений. При работе на компьютере каждый ученик изучает вопрос и обдумывает ответ столько времени, сколько ему необходимо. Проверая знания учащегося, программа отмечает его успехи, при необходимости подсказывает.

В период обучения грамматике велика роль тренировочных упражнений. В этом смысле, обучающие компьютерные программы предоставляют широкие возможности. Положительный момент состоит в том, что можно сразу узнать, правильно ли выполнено то или иное упражнение. Компьютерная программа «Профессор Хиггинс» даёт учащимся три попытки для выполнения задания, после чего учащемуся предлагается правильный вариант ответа.

Особенно нравится работать с компьютерными программами учащимся начальных классов. Для них предусмотрены компьютерные программы «Дракоша и занимательный английский», «Несерьезные уроки» и другие. «Витаминный курс» для 5 класса тоже можно выборочно использовать в начальной школе. Обучающая компьютерная программа «Витаминный курс» предусматривает обучение всем четырем видам деятельности: аудированию, чтению, письму и говорению. Задания в этой программе необычные, интересные, красочные. Обучающую программу TOEFL можно использовать как для формирования практических навыков, так и для контроля навыков аудирования, чтения, письма. Для контроля навыков чтения в этой программе предусмотрено 3 разных уровня: тексты легкого уровня, среднего уровня и сложного уровня. Для обучения аудированию предлагаются диалоги на различные темы и лекции по определенным темам. В разделе «Письмо» учащиеся учатся писать эссе. Кроме того, программа TOEFL предлагает большое разнообразие лексико-грамматических упражнений.

Диск «Английская грамматика» для 5-9 классов кроме тренировочных и тестовых грамматических заданий предлагает упражнения для отработки фонетики, лексические упражнения, а также материалы по страноведению Великобритании. Диск «Подготовка к ЕГЭ» можно использовать, начиная с 9 класса. Учащимся предлагаются задания по аудированию, чтению, лексико-грамматические задания в соответствии с форматом ЕГЭ. После выполнения заданий компьютер оценивает знания учащихся, выставляя баллы, как на настоящем экзамене.

Кроме использования обучающих компьютерных программ на уроках английского языка можно решать целый ряд дидактических задач с помощью Интернета: формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети, совершенствовать умения письменной речи школьников, пополнять словарный запас учащихся, формировать устойчивую мотивацию к изучению английского языка. Учащиеся могут принимать участие в тестировании, викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет.

Для контроля сформированных лексических и грамматических навыков тоже можно использовать Интернет. Учащиеся 10-х, 11-х классов выполняют различные задания в формате ЕГЭ, демоверсий и варианты которого в изобилии имеются в Интернете. Интернет предоставляет огромную возможность для подготовки к урокам страноведения Великобритании и США, предлагая аутентичный материал.

Еще одна возможность компьютера – это презентация в Power Point. Использование презентаций дает возможность анимации, выделения наиболее значимой информации при помощи цвета, шрифта, наклона, размера и т.д. В презентации можно использовать фотографии, схемы или таблицы, что еще более усиливает эффект воздействия. Подобный прием в значительной степени опирается на визуализацию, что ведет к лучшему усвоению материала.

При использовании компьютерных технологий в работе меняется и роль учителя, основная задача которого заключается в том, чтобы поддерживать и направлять развитие личности учащихся, их творческий поиск. Отношения с учениками строятся на принципах сотрудничества и совместного творчества.

Информационные технологии способны сделать учебный процесс для ученика личностно значимым, в котором он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить свои исследовательские способности, фантазию, креативность, активность, самостоятельность.

Список литературы

1. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация Power Point и ее возможности при обучении иностранным языкам / Л.А. Беляева Л.А., Н.В. Иванова // Иностранные языки в школе – № 4. – 2008. – С. 36-40.
2. Кочергина И.Г. Совершенствование познавательных способностей учащихся через использование информационно-коммуникационных технологий в обучении английскому языку / И.Г. Кочергина // Иностранные языки в школе. – № 3. – 2009. – С. 45-49.
3. Матвеева Н.В. Применение компьютерных технологий при обучении иностранным языкам / Н.В. Матвеева // Информатика и образование. – № 6. – 2006. – С. –72-76.
4. Петрова Л.П. Использование компьютеров на уроках иностранного языка – потребность времени / Л.П. Петрова // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2005. – С. 57 – 60.
5. Подопригорова Л.А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам / Л.А. Подопригорова // Иностранные языки в школе. – № 5. – 2003. – С. 25-31.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бондарчук Татьяна Васильевна

д-р пед. наук, профессор кафедры адаптивной физической культуры,
физиологии и биохимии

Ишматова Алла Радиковна

канд. пед. наук

доцент кафедры адаптивной физической культуры, физиологии и биохимии

Южно-Уральский государственный университет
г. Челябинск, Челябинская область

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ-СПОРТСМЕНОВ

Аннотация: в статье поднимается проблема агрессивного поведения детей подросткового возраста, занимающихся спортивной деятельностью. Авторы статьи провели исследования и выявили процентные соотношения проявления агрессии подростков в разных видах спорта. Описывается попытка решения обозначенной проблемы посредством создания специального игрового комплекса. Авторы пришли к мнению о недостаточной эффективности игрового комплекса в решении данной проблемы и считают необходимым разработку комплексного решения агрессивного поведения среди детей-спортсменов.

Ключевые слова: «общая» агрессивность, индекс агрессивности, формы агрессивности, игровой комплекс.

В современных условиях актуализируется анализ проблемы агрессивного поведения подростков, выявление их особенностей. Агрессивность в спорте стала весьма распространенным явлением – на трибунах стадионов, на скамейках запасных и на игровых площадках.

Понятие «агрессивность» используется в различных значениях. Мы говорим о «хорошей» (например, когда волейболист «бросается» за упущенным мячом) и «плохой» агрессивности» (например, совершение очевидного и грубого нарушения в баскетболе). Таким образом, это понятие вызывает автоматические ассоциации, а также обуславливает положительную или отрицательную оценку и эмоциональную реакцию. Вместе с тем, наиболее агрессивное поведение в спорте, в сущности, не является желательным или нежелательным, а зависит от того, как оно трактуется.

Спорт может служить своеобразным механизмом сдерживания распространения насилия и агрессивности. Весьма популярным стало проведение баскетбольных матчей в позднее время, которое, как считают, привлекает внимание членов различных банд, убирая их с улиц, а бокс, борьба и в меньшей степени футбол рассматриваются многими как социально приемлемые способы проявления агрессивности.

Исходя из вышесказанного, мы решили рассмотреть особенности агрессивных проявлений подростков, занимающихся различными видами спорта и определить основные направления коррекции агрессивных проявлений. В работе использован комплекс теоретических и эмпирических методов: анализ научно-методической и специальной литературы; методика изучения агрессивности подростков. Особенности проявления агрессивности у подростков, занимающихся различными видами спорта представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ индекса агрессивности у подростков,
занимающихся разными видами спорта, n=60

Вид спорта	Процент испытуемых	X ² – критерий
Лыжные гонки, плавание, конькобежный спорт	17%	$\chi^2 = 11,8$, при p=0,01
Дзюдо, каратэ	40%	
Гандбол, баскетбол	26%	

Как видно из представленных в таблице 1 данных, процент подростков с высоким уровнем агрессивности выявлен выше у спортсменов, занимающихся такими видами спорта, как дзюдо, и каратэ, чем у подростков, занимающихся спортивными играми: гандбол, баскетбол и спортивно-техническими видами спорта: лыжные гонки, плавание, конькобежный спорт.

Анализ особенностей форм агрессивности подростков, занимающихся различными видами спорта, позволил выявить следующие особенности по формам агрессивности в процентном выражении (табл. 2).

Таблица 2

Проявление различных форм агрессивного поведения у исследуемого контингента подростков, занимающихся различными видами спорта, n=60

Формы агрессивности	Показатели агрессивности, выраженные в процентах	
	Высокие	Низкие
Вербальная	42%	57%
Физическая	37%	64%

Косвенная	41%	60%
Склонность к раздражению	73%	26%
Обида	55%	44%
Подозрительность	47%	54%
Негативизм	49%	52%
Угрызение совести	37%	62%

Таким образом, анализ результатов по методике Баса-Дарки позволил выявить у исследуемого контингента подростков характерный уровень агрессивности, враждебности и специфические особенности следующих форм агрессивных реакций: вербальная, физическая, косвенная агрессия, склонность к раздражению и негативизм. Полученные данные подтверждают и ранее проведенными исследованиями [1].

Далее определены и выполнены теоретико-экспериментальные изыскания в коррекции агрессивных проявлений у подростков. Эффективность коррекции агрессивных проявлений у подростков обеспечивается только при создании соответствующих социально-педагогических и психологических условий и комплексном подходе родители-педагоги-воспитанники; реализацией принципа добровольности, принятия и поддержки, созданием атмосферы психологической безопасности [2]. Одним из элементов в системе работы по эффективной коррекции агрессивного поведения детей подросткового возраста является игровой комплекс, который включает в себя игры, направленные на: знакомство с проблемой агрессивности; развитие у подростков способов конструктивного поведения, работу с эмпатией, вниманием; развитие умения выражать свои чувства; развитие позитивного отношения к себе; развитие ответственности за свои поступки и т.п.

В нашей работе, наряду с перечисленными необходимыми условиями по эффективной реализации технологий коррекции агрессивного поведения, разработан игровой комплекс коррекции агрессивных проявлений у волейболистов-подростков. Целью игрового комплекса является коррекция агрессивных проявлений у волейболистов-подростков.

Задачи комплекса:

1 Преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения.

2 Формирование навыков организованности и сознательной дисциплины.

Особенности комплекса: в комплекс включены подвижные игры, направленные на: снятие психоэмоционального напряжения у волейболистов-подростков; снижение агрессивности; снятие страхов; снятие затруднения в общении. Игры подбирались таким образом, чтобы жесты, мимика, поза, физические действия вызвали у волейболистов-подростков соответствующие эмоциональные состояния.

В таблице 3 представлены показатели эффективности разработанного игрового комплекса в коррекции агрессивных проявлений у волейболистов-подростков по опроснику Баса-Дарки. Как видно из представленных в таблице 3 данных, достоверные различия в исследуемых показателях склонности к агрессии выявлены в: физической агрессии; косвенной агрессии; общем раздражении; вербальной агрессии. В показателях: негативизм; обида; вина значимых изменений не обнаружено.

Следовательно, можно говорить о том, что разработанный игровой комплекс в коррекции агрессивных проявлений у волейболистов-подростков не в полной мере решает задачи по коррекции агрессивных проявлений у подростков.

Таблица 3

Показатели эффективности игрового комплекса в коррекции агрессивных проявлений у волейболистов-подростков по опроснику Баса-Дарки (в условных единицах)

№ п/п	Склонность к агрессии	Показатели в условных единицах		
		до эксперимента	после эксперимента	Различия
1	Физическая агрессия	7,67±0,3	6,31±0,25	p < 0,01
2	Косвенная агрессия	7,98±0,3	5,05±0,16	p < 0,01
3	Общее раздражение	8,51±0,42	7,2±0,26	p < 0,05
4	Негативизм	4,24±0,54	4,29±0,32	p > 0,05
5	Обида	7,11±0,3	6,87±0,35	p > 0,05
6	Подозрительность	6,02±0,34	5,22±0,62	p > 0,05
7	Вербальная агрессия	9,06±0,47	6,81±0,26	p < 0,01
8	Вина	5,46±0,64	6,21±0,38	p > 0,05

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

1. Изучение роли спортивной деятельности в проявлении агрессивности у подростков показало, что среди исследователей нет однозначного мнения относительно влияния спорта на уровень агрессивности. С одной стороны, спортивная деятельность может способствовать снижению агрессивных тенденций, однако, с другой стороны, может стимулировать проявление агрессивного поведения.

2. Сравнительный анализ «общей» агрессивности (по индексу агрессивности) у подростков, занимающихся различными видами спорта показал, что процент подростков, с высоким уровнем агрессивности выявлен выше у спортсменов, занимающихся такими видами спорта,

как дзюдо и каратэ (46%), чем у подростков, занимающихся спортивными играми: гандбол, баскетбол (22%) и спортивно-техническими видами спорта: лыжные гонки, плавание, конькобежный спорт (18%).

3. Анализ особенностей различных форм агрессивности у подростков, занимающихся различными видами спорта показал, что подростки исследуемых группы имеют высокие показатели лишь в двух, следующих формах агрессивности: склонность к раздражению (74%); обида (56%).

В остальных формах агрессивности (вербальная, физическая, косвенная, подозрительность, негативизм, угрызение совести) подростки исследуемой группы имеют низкие показатели.

4. Достоверные различия в исследуемых показателях склонности к агрессии выявлены в ($p > 0,05$; $0,01$): физическая агрессия ($7,67 \pm 0,3$; $6,31 \pm 0,25$); косвенная агрессия ($7,98 \pm 0,3$; $6,31 \pm 0,25$); общее раздражение ($8,51 \pm 0,42$; $7,2 \pm 0,26$); вербальная агрессия ($9,06 \pm 0,47$; $6,81 \pm 0,26$). В показателях: негативизм ($4,24 \pm 0,54$; $4,29 \pm 0,32$); обида ($7,11 \pm 0,3$; $6,87 \pm 0,35$); вина ($5,46 \pm 0,64$; $6,21 \pm 0,38$) значимых изменений не обнаружено ($p > 0,05$ - $0,01$).

Следовательно, можно говорить о том, что разработанный игровой комплекс в коррекции агрессивных проявлений у волейболистов-подростков не в полной мере решает задачи по коррекции агрессивных проявлений у подростков и, как было указано выше, необходимо внедрение и разработка комплексной программы.

Список литературы

1. Бондарчук Т.В. Особенности проявления форм агрессивности студентов факультета физической культуры и спорта // Академический журнал Западной Сибири. – Тюмень, ООО «М-центр», 2008. – С. 89-92.
2. Татаржицкий С.Е. Методики изучения и коррекция агрессии в спорте: учеб. пособие. – Хабаровск. – Полтава, ГАФК, 2003. – 52с.

Воронов Николай Андреевич

канд. биол. наук, доцент

Авдеева Светлана Николаевна

преподаватель

Аришинова Наталья Германовна

преподаватель

ЯрГУ им. П.Г. Демидова

г. Ярославль, Ярославская область

ВЛИЯНИЕ СПОРТА НА СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы влияния спортивной деятельности на формирование личности. Описываются ценности физической культуры и спорта, определяются направленности социальных значений спорта. Предлагается классификация стадий социализации человека, занимающегося спортивной деятельностью и дается характеристика каждой стадии.

Ключевые слова: физическая культура и спорт, социализация спортсменов, социализация молодежи, ценности физической культуры и спорта.

Спорт является частью физической культуры, которая как феномен общей культуры уникальна. Именно она, по словам В.К. Бальсевича, является «естественным мостиком, позволяющим соединить социальное и биологическое в развитии человека». Более того, как доказывает Н.Н. Визитей, она является «самым первым и базовым видом культуры, который формируется в человеке». Физическая культура с присущим ей дуализмом физиологического и социального может значительно влиять на состояние организма, психики, а также на статус человека.

Исторически физическая культура складывалась, прежде всего, под влиянием практических потребностей общества в полноценной физической подготовке подрастающего поколения и взрослого населения к труду. Вместе с тем, по мере становления систем образования и воспитания физическая культура становилась базовым фактором формирования двигательных умений и навыков [1].

Качественно новая стадия осмысления сущности физической культуры связывается с ее влиянием на духовную сферу человека как действенного средства интеллектуального, нравственного, эстетического воспитания. Занятия спортом оказывают значительное влияние как на биологическую сущность человека – на его здоровье, физиологические характеристики и физическое развитие, так и на развитие его духовности и моральных качеств.

Социальное значение спорта в процессе воздействия на личность обуславливается совокупностью тех ценностей, которые он продуцирует. «Ценности являются социально приобретенными элементами структуры личности, выступают как фиксированные, устойчивые представления о желаемом». Как элемент общечеловеческой культуры ценности усваиваются личностью в процессе социализации, а затем становятся основными регуляторами ее поведения [2].

Ценности физической культуры и спорта можно разделить на два уровня: общественный и личностный. К общественным ценностям физической культуры относятся все то, что создано людьми для физического совершенствования, оздоровления и организации здорового образа жизни:

– специальные знания, накопленные человечеством;

- спортивная техника;
- технологии спортивной подготовки;
- методики оздоровления;
- спортивные достижения.

Личностный уровень ценностей физической культуры состоит в «спортивном багаже», накопленном в процессе тренировочной и соревновательной деятельности, к которому относятся:

- знания в области физического совершенствования;
- двигательные умения и навыки;
- социально-психологические установки;
- способность к самоорганизации.

Особое значение для личности имеет также освоение мобилизационных ценностей физической культуры, которые заключаются в быстром реагировании на стрессовые ситуации. Именно они помогают человеку выжить в экстремальных условиях, которые не столь уж и редки в жизни современного общества: болезни, травмы, экологические аварии – вот тот неполный перечень ситуаций, когда человеку особенно нужны высокоразвитые двигательные качества и способности. Физкультурно-спортивная деятельность способствует мобилизации функциональных, психологических и физических возможностей организма, опосредованно влияя на создание своеобразного резерва для ответа на непредвиденные внешние воздействия.

Представленный ряд ценностей физической культуры и спорта, определяет широкую направленность социальных значений спорта. При этом, в рамках данной работы хотелось бы сделать упор на социальное значение спорта как фактора социализации. Часто спорт называют «школой характера», «школой эмоций», «школой воли», «школой честной игры», тем самым, утверждая его социально значимые нравственные, эстетические и эмоциональные ценности.

Физическая культура и спорт играют важную роль в формировании личности, в том плане, что многие социальные ситуации проигрываются в спортивной деятельности. Это позволяет спортсмену вырабатывать для себя жизненный опыт, выстраивать особую систему ценностей и установок, что можно обобщить в конструкт адаптивных стратегий поведения [3].

Придя в спортивную секцию или школу, юный спортсмен попадает в новую социальную сферу: тренеры, судьи, спортивный коллектив – это новые агенты социализации, конкретные люди, ответственные за воспитание и образование, обеспечивающие эффективное освоение новой социальной роли спортсмена.

Для каждого человека особенно важна первичная социализация, когда закладываются основные психофизические и нравственные качества личности. Среди агентов первичной социализации далеко не все играют одинаковую роль и обладают равным статусом. Для спортсмена тренер также играет одну из ведущих ролей, в данном случае он усиливает позиции родителей в формировании базисных ценностей, а также регулирует поведение, при этом ориентируя на спортивный стиль жизни, достижение высоких результатов [1].

При этом значение спорта в период становления личности возрастает в том плане, что тренировочная деятельность позволяет молодым спортсменам справляться с трудностями, возникающими в жизненных ситуациях, не связанных со спортом. Тренировочная деятельность приносит ребенку эмоциональное удовлетворение, заключающееся в росте спортивных результатов, спортивная секция становится для него той сферой, которая снижает негативное влияние тех сложностей, с которыми он сталкивается в других сферах – школе, семье, кругу сверстников.

Классификацию стадий социализации спортсмена путем включения его в спортивную деятельность можно связать с этапами формирования его спортивной карьеры. Если принять этот принцип, то можно выделить следующие стадии социализации:

- 1) включение субъекта в спортивную деятельность;
- 2) занятия детско-юношеским спортом;
- 3) переход из любительского в профессиональный спорт;
- 4) завершение спортивной карьеры и переход к другой карьере.

Для первой стадии социализации характерен период начала спортивной деятельности. В это время формируются интерес, ценностные ориентации на спортивные занятия, закладываются основы ценностного отношения к спортивной деятельности. Этот период очень важен для юного спортсмена. Новый круг общения, первая проба сил, первые победы и неудачи создают условия для формирования спортивного характера.

Немногие дети могут успешно пройти этап спортивной подготовки, более одной трети прекращают занятия спортом еще в детском возрасте. Однако оставшиеся в спорте, совершенствуясь в спортивном мастерстве, вступают в новую фазу социальных отношений.

Возрастает количество соревнований, тренировочных сборов, переезды в другие города и страны, новые спортивные базы – тренировочный процесс меняет форму организации, и вместе с этим трансформируется социальный опыт, появляются новые ценности и ориентации. Участие в соревнованиях различного уровня (национальные и международные, плановые и коммерческие) определяют интеграцию спортсмена в спортивную субкультуру, обладающую специфическими образцами и нормами поведения, которые формируют социальные установки спортсменов.

Третью стадию социализации символизирует расцвет спортивной карьеры. Спортсмен подчиняет образ жизни интересам спортивного клуба, команды, коллектива, который обеспечивает его эффективную спортивную подготовку. Наряду с тренером особое место в его жизни занимают массажисты, врачи, менеджеры.

Для четвертой стадии социализации характерны период завершения спортивной карьеры и переход к другой профессиональной карьере. Как правило, у спортсменов это один из сложных жизненных периодов. Решение закончить спортивную карьеру часто связывается с травмой, снижением спортивных результатов, выход из сборных команд. Негативные ситуации провоцируют спортсменов на психологический кризис. Важную роль в преодолении негативных моментов в жизни спортсмена должны сыграть руководители спортивного клуба, тренеры, но, как правило, справиться с данными трудностями помогает создание семьи [4].

Раскрытое выше влияние спорта на становление личности в контексте процесса социализации молодежи, на наш взгляд, следует рассмотреть более детально в аспекте формирования адаптационных стратегий поведения.

Список литературы

1. Лубышева Л.И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности. М. 2001. – С 11.
2. Лубышева Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью. М. – 2003. – С. 17.
3. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. – М.: ФиС, – 2006. – С.127.
4. Визитей Н.Н Физическая культура личности. - Кишинев: Штиинца, 1994. – С. 16.

Каленик Елена Николаевна

канд. пед. наук, доцент

Каширин Валерий Александрович

канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры

Ульяновский государственный университет

г. Ульяновск, Ульяновская область

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы обучения студентов специальной медицинской группы подгруппы Б с патологическими отклонениями (необратимыми заболеваниями) по физической культуре. Представлена технология организации физкультурно-оздоровительной деятельности в ВУЗе, использующая индивидуальный подход к студентам с ограниченными возможностями здоровья. Показан анализ структуры распространенности заболеваний среди студентов СМГ в подгруппе Б. Сделана попытка обобщить сведения об индивидуальных особенностях занимающихся.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, физическая культура, технология физической культуры.

По данным научных исследований (Кучма В.Р., Чубаровский В.В., 2007; Эльгарова Л.В., 2007; Дочкина Н.А., 2009; Кардангушева А.М. с соавт., 2011), абсолютное большинство школьников и студентов страдают различными формами хронических заболеваний. Подтверждением этому регистрация низкого уровня здоровья практически у всех первокурсников (Дочкина Н.Л., 2009; Эльгарова Л.В., Эльгаров А.А., 2008) высших учебных заведений. Аналогичные негативные тенденции в отношении состояния здоровья и у лиц молодого возраста, особенно студентов, отмечены в ряде работ последних лет (Баранов А.А., Кучма В.Р., Тутьельня В.А., Величковский Б.Т., 2009; Дочкина Н.Л., 2009; Яковлева Т.В., Баранов А.А., 2009; Кардангушева А.М. с соавт., 2010; Сабанова З.Р., 2012).

В «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» поставлены планы на увеличение доли обучающихся и студентов, систематически занимающихся физической культурой и спортом с 34,5% до 80%, а также увеличение доли лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, систематически занимающихся физической культурой и спортом с 3,5 % до 20 %. На сегодняшний день проблемное поле в решении этого вопроса нам видится в следующем:

- отсутствие учебных программ по физической культуре по уровням образования, учитывающим индивидуальные способности и состояние здоровья обучающихся, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом;
- отсутствие у студентов знаний, умений и навыков в сфере сохранения и укрепления здоровья, здорового образа жизни;
- неготовность студентов к освоению профессионально-прикладной физической подготовки;
- нет доступной среды в вузах (несовершенство расписания, недоступность здорового питания, медпунктов, невозможность организации полноценного отдыха в стенах вуза).

Применительно к такой категории занимающихся организация работы требует значительной, а иногда и принципиально другой постановки задач, разработки инновационных подходов, средств, методов, форм физической культуры, здоровьесформирующих технологий [1, 3].

Необходимо отметить, влияние на здоровье подрастающего поколения многочисленных негативных факторов еще раз доказывает, что охрана здоровья молодого человека – это меж-

дисциплинарная проблема. Именно поэтому актуальным представляется поиск результативных форм управления состоянием здоровья студенческой молодежи, особенно для лиц с ограниченными возможностями здоровья, занимающихся физической культурой в специальной медицинской группе.

Студенты специальной медицинской группы оценивают свою физическую культуру таким образом. «Собственная физическая культура представляется крайне низкой. Практически отсутствуют элементы специальной образованности в этой области, также я далек от физического совершенства. Мотивационно – ценностные ориентации направлены подчас в другую сторону от предлагаемых здоровым образом жизни. Истоки данного состояния плохой физической культуры следует искать еще со времен школы, когда по состоянию здоровья я был освобожден от занятий. В связи с этим произошло некое отчуждение от физической культуры, и фактически потребность в ней была ликвидирована. Имели место редкие исключения из правил (желание заняться спортом, опять-таки не с целью оздоровиться), но они были крайне кратковременны и не являлись чем-то систематическим, чтобы можно было отнести их к проявлениям высокой или даже средней физической культуры» Студент 2 курса УлГУ.

На сегодняшний день освобождение от физкультуры может быть лишь ограниченным, частичным. Полное и окончательное освобождение от физкультуры допускается для лиц с ограниченной дееспособностью, которые, собственно, не могут проходить обучение на общих основаниях в рамках стандартных учебных заведений, однако понятие «освобождение от физкультуры» имеет место быть.

Президент России Путин В.В. высказался по этому поводу таким образом: «У нас не должно быть детей, которые, как говорится, отсиживаются на скамейке во время уроков физкультуры. Заниматься должны все без исключения. Конечно, есть дети с ограничениями по здоровью, но нужно не освобождать их от занятий вообще, а разрабатывать специальные программы, привлекать для этого специалистов», – заявил он.

Не любое заболевание дает основание, чтобы получить освобождение от физической культуры. Самое долгое освобождение от физкультуры возможно на один учебный год. Заметим, что в разных случаях освобождение от физкультуры может предполагать разные формы облегчения занятий, начиная с отмены некоторых упражнений и заканчивая переходом на теоретическое освоение предмета. Все зависит от серьезности диагноза, от текущего состояния здоровья студента. Нормативные документы предлагают так же тем, кому на данном этапе полностью воспрещено выполнять физические упражнения любого типа, временно отказаться от физкультуры в ее классическом представлении. В таких ситуациях предусмотрена система оценивания знаний с помощью теоретических тестов, рефератов, устных ответов и т.д.

Анализируя данные в ВУЗе о количестве занимающихся студентов физической культурой, мы получили не радостные цифры. Наполняемость специальной медицинской группы студентами увеличилось. Если в 2003 году количество занимающихся в СМГ в подгруппах А и Б составляло 15-20% от общей численности студентов, то к 2013 году 12% составило количество занимающихся только в подгруппе Б, обучающихся с патологическими отклонениями (необратимыми заболеваниями).

В структуре распространенности заболеваний среди студентов СМГ подгруппы Б на 2010-2013 учебные годы первое место занимают болезни опорно-двигательного аппарата – 31%; второе – сердечнососудистые заболевания – 15%; на третьем месте - болезни органов пищеварения – 13%; четвертое место принадлежит болезням эндокринной системы, расстройствам питания, нарушениям обмена веществ – 11%; пятое место занимают болезни мочевыделительной системы – 10%, шестое место поделили заболевания органов зрения, дыхания, кожные заболевания и травмы и прочие – 8%.

Студенты, которые имеют справку об освобождении от физической культуры, имеют индивидуальные особенности, которые необходимо учитывать при составлении программы занятий:

- быстрая утомляемость;
- частые пропуски занятий;
- особые физиологические потребности, связанные с заболеванием (питание, питье, туалет, прием лекарственных препаратов и пр.);
- психоэмоциональная нестабильность;
- плохая организованность;
- позиционирование и манипуляция своим заболеванием и др.

Нами разработан курс по физической культуре в СМГ подгруппе Б, который построен с использованием педагогических технологий. Понятие «педагогическая технология» понимают как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Технология занятий в СМГ подгруппе Б строится в зависимости от функционального состояния, специфики и течения заболевания индивидуально у каждого студента. Для студентов с ОВЗ предлагается возможность индивидуального подбора учебной нагрузки. Мы предлагаем мало групповые и индивидуальные формы занятий. Для студентов с ограниченными возможностями здоровья образовательные технологии по предмету физическая культура осуществляется с использованием образовательных массивов сети интернет.

Технология обучения строится на основе модульно-рейтинговой системы. В технологических картах занятий разработаны различные по форме задания, в которых включены междисциплинарные основы физкультурно-оздоровительной деятельности и теоретические разделы физической культуры. Образовательные модули собраны в учебный контент по физической культуре для СМГ, контент размещается в открытой группе в социальной сети. Технология занятий физической культурой в СМГ проходит с первого по третий курс. На каждом курсе реализуются технологические приемы на более высоком уровне и формируются более глубокое понимание мер по оздоровлению и сохранению здоровья студента средствами оздоровительной или адаптивной физической культуры.

Задачи в специальной медицинской группе Б стоят следующие: предупреждение прогрессирования болезни, повышение умственной работоспособности, адаптация к внешним факторам, воспитание потребности в занятиях оздоровительной физкультурой.

Занятия в СМГ проводят с использованием различных средств и методов оздоровительной и адаптивной физической культуры: оздоровительное плавание, шахматы, метод обратной биологической связи, методы психологической разгрузки, проектно-исследовательская деятельность студента с ОВЗ по своему здоровью.

Итогом последовательной работы с СМГ подгруппы Б для студентов имеет осмысленный результат. В эссе о своей физической культуре студенты указывают на важность индивидуального подхода: «Для меня занятия физкультурой приобретает исключительное значение. Так как я не тренирующаяся, веду сидячий образ жизни и не занимаюсь физкультурой, при самых небольших физических нагрузках учащается дыхание, появляется повышенное сердцебиение. Но я стремлюсь по мере своих возможностей тренировать себя, что бы легко справиться с физическими нагрузками. Ежедневный комплекс утренней гимнастики, разработанный для меня индивидуально на занятиях СМГ – обязательный минимум физической тренировки. Комплекс упражнений стал для меня такой же важной привычкой, как умывание по утрам. Мониторинг своего здоровья позволяет мне вести активный образ жизни».

Таким образом, технология физической культуры в СМГ подгруппе Б позволяет целенаправленно формировать у студентов с ограниченными возможностями здоровья комплекс специальных знаний, жизненно необходимых умений и навыков в области здорового образа жизни, повысить уровень адаптации к учебному процессу, приобрести психологическую устойчивость к стрессам, осознанного отношения к своим силам, а также потребности в систематических занятиях оздоровительной физической культурой.

Список литературы

1. Балашова В.В. Здоровьесформирующие технологии в физическом воспитании студентов Тольяттинского государственного университета // Теория и практика физической культуры, 2005, №3.
2. Путин В. запретил освобождать школьников от уроков физкультуры. 2013. РБК. Режим доступа: <http://top.rbc.ru/society/13/03/2013/849053.shtml>
3. «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» // Распоряжение правительства РФ от 2009г. №1101-р. Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902169994>
4. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пос. для студ. вузов. – М.: Академия, 2001. – 480 с.

Лыгина Ольга Викторовна

инструктор по физической культуре

АНО ДО «Планета детства «Лада» Детский сад №179 «Подснежник»
г. Тольятти, Самарская область

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ РИТМИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы физического развития детей дошкольного возраста. Описываются методики, приемы и техники для развития координационных способностей, гибкости, а также укрепления организма и умения управлять своим телом посредством музыкально-ритмических движений. В заключение приводятся полученные результаты в ходе выполнения ритмической гимнастики.

Ключевые слова: гимнастика для детей, музыкальная гимнастика, методы укрепления организма, техники упражнений.

Всемирная организация здравоохранения определила здоровье как состояние полного физического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов. Такая трактовка здоровья поднимает значение физической культуры совершенно на новый уровень: физическая культура становится основой формирования здорового образа жизни людей.

В дошкольном возрасте в результате целенаправленного педагогического воздействия формируются здоровье, общая выносливость и работоспособность, интеллект, память, внимание, необходимые для всестороннего гармонического развития личности.

Важным условием воспитания детей дошкольного возраста является поиск и использование в практике средств и методов, наиболее полно и эффективно способствующих функциональному совершенствованию детского организма, гармоничному развитию физических, психических и нравственно-волевых качеств ребенка, создающих предпосылки для дальнейшего успешного обучения в школе.

Большой интерес вызывают программы, в основе которых заложена ритмическая гимнастика и детская аэробика. Особое место имеет программа «В музыкальном ритме сказок», разработанная доктором педагогических наук доцентом ВГАФК Фоминой Н.А.

Ритмическая гимнастика занимает особое место среди всего многообразия средств и форм физического воспитания. Именно она, со своей музыкальностью, разнообразием движений, является одним из самых универсальных и эффективных средств воспитания дошкольников.

Музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности, следовательно, любая программа, основанная на движениях под музыку, будет развивать не только музыкальный слух, но и двигательные способности, а также те психические процессы, которые лежат в их основе.

Почти все упражнения ритмической гимнастики развивают координационные способности, основу которых составляют подвижность двигательного навыка, развитое мышечное чувство и пластичность нервных процессов.

Основу авторской программы Н.А. Фоминой «В музыкальном ритме сказок» составляют сюжетно-ролевые музыкально-ритмические игры по сюжетам сказок народов мира. Программа включает в себя мини-программы. Это завершённые серии сюжетно-ролевых музыкально-ритмических занятий по отдельным сказкам. По данной программе мы работаем пятнадцать лет. Главное, на что, мы как педагоги, нацелены – это развитие координации движений, чувства равновесия и ловкости, то есть развитие координационных способностей. В процессе работы идёт приобщение не только способных и одарённых в двигательном отношении детей, но и неловких, заторможенных, которым нужно помочь обрести чувство уверенности в своих силах путём подбора для них такого материала, в котором проявятся скрытые возможности ребёнка, его «клизюминка» и индивидуальность.

Свобода, естественность, отсутствие всякого напряжения – вот что характерно при выполнении детьми музыкально-ритмических движений. Это сложная задача, но вполне осуществимая. Поэтому мы в своей работе с детьми учитываем следующие принципы: комплексное решение основных задач физического воспитания, систематичность, постепенность, последовательность.

Содержание мини-программ соответствует основным требованиям: подбор упражнений соответствует возрасту и подготовленности детей; продолжительность занятий обусловлена возрастом детей: 5-7 лет – 30-35 мин;

Упражнения согласованы с музыкой и передают её настроение; основная структура занятия сохраняется; упражнения распределяются с учётом возрастания физиологической нагрузки в основной части занятия; к заключительной части нагрузка постепенно снижается; танцевальные движения соответствуют характеру музыкального произведения; мини-программа включает серии упражнений по преодолению препятствий, беговые и прыжковые серии; мини-программа включает упражнения разной направленности; паузы отдыха заполняются различными дыхательными упражнениями, жестами, мимикой, отражающими содержание сюжетно-ролевой игры; для разгрузки позвоночника и коррекции осанки включены упражнения в партере; мини-программа гибка и мобильна.

Процесс разучивания сюжетного комплекса проходил целостным методом в несколько этапов: предварительный, ориентировочный, конструктивно-формирующий, контрольно-обобщающий. На ориентировочном этапе проходило изучение двигательного материала и последовательности выполнения упражнений, на конструктивно-формирующем – закрепление, а на контрольно-обобщающем – совершенствование двигательного материала. Если на ориентировочном этапе дети выполняли упражнения под непосредственным руководством педагога, то на последнем этапе – самостоятельно, что позволило им проявить инициативу, творчество и умения, а педагогу оценить способности дошкольников.

Для развития в процессе разучивания применяются движения туловища, головы, рук и ног, производимые в трех плоскостях по отношению к телу: лицевой, боковой, горизонтальной. В комплекс входят одноименные движения рук и ног – движения, совпадающие по направлению (например, направо отводится правая рука и нога); разноименными – выполняются в разных направлениях (например, во время поскоков поднимаются правая рука и левая нога и наоборот), а также однонаправленные движения (например, обе руки подняты вверх) и разнонаправленные (например, одна рука поднята вверх, другая отведена в сторону). На занятиях разучиваются одновременные движения рук и ног (например, лежа на спине, поднимать и опускать обе ноги) и поочередные (например, стоя, руки на поясе, сначала выставляется на носок одна нога, затем другая), а также последовательные – движения рук или ног следуют одно за другим с отставанием на половину амплитуды (например, стоя, вращательные движения прямых рук: в то время как правая находится наверху, левая – внизу, она как бы догоняет друг друга). Легче всего согласовываются одновременные и однонаправленные движения; более трудными оказываются поочередные движения. Самые сложные – разноименные и разнонаправленные движения. Для развития координации в упражнениях для рук и ног мы учитываем нарастание сложности.

Пространственная ориентировка является необходимым компонентом любого двигательного действия. Для её развития применяем общеразвивающие упражнения во всех композициях. Пространственные ориентировки развиваются быстро, так как здесь одновременно участвуют зрительные и кожно-мышечные ощущения, в то же время упражнения сопровождаются пояснениями, указаниями, командами педагога.

Пространственная ориентировка развивается у детей и в процессе любых перестроений в ходе занятий. Процесс разучивания и совершенствования различных перестроений в ходе занятий не вызывает особых трудностей у детей.

При выполнении на последнем этапе общеразвивающих упражнений в парах требуются согласованные действия обоих детей, которые выполняют их противоходом, то есть в противоположные стороны. Такое выполнение двигательного материала предусматривает сформированный навык ориентировки вправо и влево. Дети с этим справляются достаточно легко.

Наряду с пространственными развиваются и временные ориентировки. Большинство общеразвивающих упражнений активно влияет на развитие временных ориентировок, так как они проводятся в определенном темпе и ритме.

Развитие ловкости непосредственно связано с совершенствованием координационных способностей, пространственных и временных ориентировок, так как ловкость определяется умением быстро перестраивать двигательную деятельность в соответствии с внезапно меняющейся обстановкой. В этих упражнениях предъявляются повышенные требования к вниманию, сообразительности, скорости реакции, так как условия могут меняться быстро, неожиданно.

Из общеразвивающих упражнений наибольшее влияние на развитие ловкости оказывают упражнения, в которых есть быстрая смена позы (например, из положения упор присев прыжком перейти в упор лёжа или перекач «звёздочка»).

Для развития ловкости также применяем упражнения, выполняемые парами, о которых мы рассказывали ранее. При выполнении основных видов движений в полосе препятствий мы применяем широкий спектр упражнений и игровых заданий, связанных с лазанием, прыжками, метанием, ловлей мяча, которые позволили совершенствовать такое физическое качество как ловкость.

Координация, ловкость движений невозможны без развития функции равновесия, которая определяется положением центра тяжести тела над площадью опоры. Чем меньше площадь опоры, чем выше центр тяжести от площади опоры, тем труднее сохранить равновесие. Оно зависит и от силы инерции предшествующего движения, в особенности, если далее следует статическая поза. Например, после нескольких вращений трудно сохранить равновесие, еще труднее после этого остановиться в неподвижной позе.

В процессе разучивания комплексов для развития чувства равновесия применяем такие упражнения, как поднятие на носки с близко расположенными ступнями ног, отведение и приставление вперед, в сторону, назад одной ноги с опорой на другую ногу (поочередно), различные прыжки с остановкой в четком положении рук и ног (например, семь небольших прыжков, а после восьмого нужно зафиксировать стойку на правой ноге, левая нога отведена в сторону на пятку, руки в стороны), различные виды ходьбы с заданиями по уменьшенной площади опоры – гимнастическая доска или скамейка.

В процессе работы для поддержания интереса к занятиям ритмической гимнастикой мы соблюдаем определенную стратегию обучения и усложнения танцевальной программы в соответствии с двигательным опытом, подготовленностью и возрастом детей. При проведении занятий широко применяем специфичные методы, обеспечивающие разнообразие (вариативность) танцевальных движений. К ним мы относим: метод усложнений; метод блоков; метод «Калифорнийский стиль».

Метод усложнений – так в ритмической гимнастике называется определённая логическая последовательность обучения упражнениям. Когда мы разучиваем упражнение, содержащее движение одной частью тела (например, один из вариантов аэробных шагов – скрестный шаг), то целостное действие первоначально делим на составные части (первое упражнение: шаг правой в сторону, шаг левой скрестно назад, шаг правой на месте, приставить левую в исходное положение). Второе упражнение: приставные шаги в сторону вправо и влево, которые выполняются, как самостоятельные упражнения, а потом соединяются.

Усложнение простых по технике упражнений мы осуществляем за счёт разных приёмов: изменение темпа движения (сначала каждое выполняется на два счёта, а затем на каждый счёт); изменение ритма движения (например, вариант ходьбы: 1 – шаг правой, 2 – шаг левой, 3-4 – шаг правой; для того чтобы дети лучше усвоили этот ритм можно применить подсказку – быстро-быстро-медленно.); добавление новых движений в ранее изученные комбинации (например, скрестный шаг в сторону закончить подъёмом колена вперёд); изменять технику выполнения движения (например, выполнение подъёма колена сочетать с прыжком); изменение направления движения (какой-то одной части тела или перемещение в пространстве); изменение амплитуды движения; сначала разучить упражнение по частям, а затем объединить в одно целое, что и будет являться усложнением по отношению к первоначальному разучиванию.

В результате применения этих приёмов переход от элементарных к более сложным по координационной структуре движениям осуществляется детьми без особых усилий. Кроме названных могут быть использованы и другие приёмы усложнения упражнения.

Метод блоков проявляется в объединении между собой разных, ранее разученных упражнений в одно соединение. В зависимости от уровня подготовленности детей и сложности движений каждое из подобранных для (блока) упражнений может повторяться несколько раз (2, 4), а затем переходить к следующему упражнению. Более сложным является соединение упражнений в блок без многократных повторений. Как, правило, в блок мы подбирали четное количество упражнений. Такой блок может повторяться несколько раз в стандартном варианте или в него можно вводить изменения (варьировать порядок упражнений: 1, 3, 2, 4 или 3,

1, 4, 2, изменять ритм или способ выполнения, как отдельных упражнений, так и всего блока; можно использовать ускорение или замедление отдельных движений, выполнять их на шагах, прыжках, беге, менять темп). Применение этого метода позволило нам добиться нужного качества исполнения упражнений, поскольку каждый из них повторяется многократно. В тоже время, при использовании вариаций блоков можно было разнообразить программу.

Метод «Калифорнийский стиль» фактически является комплексным проявлением требований к изложенным выше методам. Перед выполнением блоков, каждое упражнение разучивали постепенно (метод усложнения), и затем основные упражнения объединяли в блоки и выполняли с перемещением в разных направлениях. Каждому упражнению старались придать танцевальную окраску. Для этого упражнение дополнялось разнообразными движениями рук, хлопками, а также притопами, подскоками и т.д. Все упражнения согласовывались с музыкой.

Чем большим количеством упражнений и приёмами их проведения владели мы сами как педагог, тем качественнее становилась работа. При подготовке к занятиям заранее планировали физическую нагрузку, но её корректировка происходила также и во время занятия. Мы видели всех детей и замечали признаки перенапряжения или недостаточности нагрузки, а также определяли признаки недостаточного восстановления после отдельных упражнений. Мы сразу же вносили изменения в нагрузку: снижали или увеличивали темп движений; уменьшали или увеличивали амплитуду движений; переходили на низкую или высокую интенсивность движений, для чего исключали или дополняли упражнения подскоками, прыжками, переходом на шаг.

На протяжении всей работы мы без излишнего напряжения, без муштры и нудной монотонности содействуем оптимальному, на наш взгляд, развитию у детей координационных способностей, а также быстроты, гибкости, выносливости.

Кульминацией изучения программ становится праздник. Дети с большим желанием и нетерпением готовятся к нему, предвкушая радость выступления перед зрителями. Ребята в костюмах полюбившихся героев «рассказывают» с помощью «языка» телодвижений сказочную историю, меряются силами друг с другом в образе «добра и зла».

Список литературы

1. Бальсевич, В.К. Развитие быстроты и координации движений у детей 4-6 лет [Текст] / В.К. Бальсевич // Теория и практика физической культуры. – 1986г. – №10.
2. Буренина, А.И. Ритмическая мозаика. Программа по ритмической пластике для детей [Текст] / А.И. Буренина. – СПб., 2000.
3. Вавилова, Е.Н. Развивайте у дошкольников силу, ловкость, выносливость [Текст] / Е.Н. Вавилова. – М.: Просвещение, 1981г.
4. Глазырина, Л.Д. Физическая культура – дошкольникам. Старший возраст / Л.Д. Глазырина. – М.: Гуманитарный издательский центр Владос, 2000.
5. Кряж, В.Н. Гимнастика. Ритм. Пластика [Текст] / В.Н. Кряж, Э.В. Ветошкина, Н.А. Боровская. – Мн.: Полымя, 1987г.
6. Лях, В.И. Координационные способности: диагностика и развитие [Текст] / В.И. Лях. – М.: ТВТ Дивизион, 2006.
7. Матов, В.В. Ритмическая гимнастика для дошкольников [Текст] / В.В. Матов и др. – М.: Знание, 1989.
8. Назаренко, Н.Н. «Облако». Программа по оздоровлению детей дошкольного возраста [Текст] / Н.Н. Назаренко. – Самара. Изд. Сам ГПУ, 2000.

Манина Вера Адамовна

инструктор ФИЗО первой квалификационной категории
МБДОУ ЦРР ДС «Белоснежка»
г. Новый Уренгой, ЯНАО

КРУЖКОВАЯ РАБОТА «ЮНЫЙ АКРОБАТ»

Аннотация: в статье описывается опыт создания спортивно-оздоровительного кружка «Юный акробат». Определяются цели и задачи кружка, описываются этапы реализации и план распределения занятий, а также спортивные упражнения кружка. Статья содержит иллюстрированный материал.

Ключевые слова: спортивно-оздоровительный кружок, спортивные упражнения.

Актуальность кружковой работы состоит в том, что в спортивно-оздоровительные группы зачисляются учащиеся, желающие заниматься спортом. На начальном этапе осуществляются всесторонняя физическая подготовка, развитие общих и специальных физических качеств акробата. Выбор спортивной специализации в детском дошкольном возрасте.



Необходимость в кружковой работе по спортивной акробатике обусловлена климатическими условиями районов Крайнего Севера, интересами детей, запросами родителей.

Цель кружковой работы – подготовка и создание условий для базовой подготовки юного спортсмена к переходу на начальный этап подготовки.

Задачи для спортивно-оздоровительной группы:

- привития здорового образа жизни стойкого интереса к занятиям спортом;
- развитие общих и специальных физических качеств (координации движения, гибкости, чувство баланса, быстроты); развитие волевых качеств;
- воспитание спортивного трудолюбия, целеустремленности и настойчивости, создание интереса к занятиям спортом.

Этапы реализации: 2 года

№ п/п	Фамилия, имя ребенка	Год рождения
1	Горбунова Нина	28.03.2009 г.р.
2	Довговецкая Анна	09.09.2009 г.р.
3	Ичкаева Аида	09.09.2009 г.р.
4	Карнаух Милана	24.04.2009 г.р.
5	Садыгова Сарина	02.06.2009 г.р.
6	Трофимова Алена	10.08.2009 г.р.

Направление деятельности – физическое развитие ребенка

Среда 11.00-11.30.

Руководитель кружка:

Манина Вера Адамовна

Тематический план кружковой работы «Юный акробат».

№	Тематическое занятие	Количество часов	Дата проведения
Сентябрь	Понятие о физической культуре. Построение изучение разминки. Хореографии.	4	Сентябрь
Октябрь	Изучение кувырка, положение группировки. Изучение позиций по хореографии.	4	Октябрь
Ноябрь	Изучение седов, перекатов. Стойки на носках. ОРУ с гимнастической палкой.	4	Ноябрь
Декабрь	Перекаты на спину вернуться в положения группировки. Изучение демипле (полуприсед) с гимнастическими палками.	4	Декабрь
Январь	Изучение из стойки перекатов вперед на спину.	4	Январь
Февраль	Кувырок вперед закончить упор в присед. Изучение грандбадман (махи ногами попеременно возле шведской стенке)	4	Февраль
Март	Стойка на лопатках, перекаты назад. Упражнять в позиции батмантаньдью.	4	Март
Апрель	Стойка на голове. Закреплять все выученные позиции.	4	Апрель
Май	Изучение кувырка назад вернуться в группировку. Повторять изученные позиции.	4	Май



Примерный план распределения часов в кружковой работе
1 год обучения (5 лет – 10 человек в группе) – 25 минут в неделю.

№ п/п	Содержание занятий. Месяцы.	IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	Всего часов
I	Теоретические занятия	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35
II	Практические занятия:										
1	ОФП	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
2	СФП	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
3	Акробатические упражнения	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
4	Подвижные игры с элементами акробатических упражнений			5		5		5		5	20
5	Игры эстафеты		5		5		5		5		20
6	Участие в соревнованиях										
	Всего часов в месяц	4	4	4	4	4	4	4	4	4	360

2 год обучения (6 лет – 10 человек в группе) – 30 минут в неделю.

№ п/п	Содержание занятий. Месяцы.	IX	X	XI	XII	I	II	III	IV	V	Всего часов
I	Теоретические занятия	2	2	2	2	2	2	2	2	2	35
II	Практические занятия:										
1	ОФП	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
2	СФП	10	10	10	10	10	10	10	10	10	90
3	Акробатические упражнения	5	5	5	5	5	5	5	5	5	45
4	Подвижные игры с элементами акробатических упражнений			3		3		3		3	12
5	Игры эстафеты		5		5		5		5		20
6	Участие в соревнованиях										
	Всего часов в месяц	4	4	4	4	4	4	4	4	4	360 ч

Методические указания. В спортивно-оздоровительных группах 1 и 2 годов обучения принимаются все желающие заниматься спортом прошедшие специальный отбор, прошедшие медицинский осмотр и имеющие разрешение врача. На каждом НОД надо включать разнообразные упражнения на силу, гибкость, быстроту, ловкость из различных видов спорта и проводить их игровым или соревновательным методами. При игровом методе рекомендуется широко использовать подвижные игры, эстафеты с элементами акробатики и различными предметами. Но лучший эффект дает соревновательный метод, т.к. для ребят этого возраста характерно стремление выполнять упражнение лучше, чем кто-либо и получить за это высшую оценку в группе. При соревновательном методе повышается интерес к изученным упражнениям, воспитывается целеустремленность, настойчивость, инициатива.



Программа I года обучения.

Теоретические занятия.

Задачи кружковой деятельности.

1. Зарождении спортивной акробатики, как вид спорта: его характеристика и значение.
2. Понятие о гигиене. Личная гигиена, гигиена тела, рук, ног, одежды, обуви. Во время тренировочных занятиях. Гигиенические требования к спортивной форме.
3. Оборудование и инвентарь для занятий спортивной акробатикой. Перечень необходимого оборудования и инвентаря для занятий.
4. Поведение спортсмена-ребенка на занятиях, проводимых в детском саду.

Практические занятия.

Общая физическая подготовка.

1. Основная гимнастика: строевые упражнения. Общее понятие о строе. Построение по росту. Равнение по носкам. Повороты направо и налево. Ходьба, ходьба на носках, в полу приседе. Бег, высоко поднимая колени.
2. Общеразвивающие упражнения: упражнения для рук, туловища и ног, без предметов и с предметами. Положения для рук: в стороны, вперед, вверх, назад, перед грудью, к плечам, за голову. Упражнения для туловища: наклоны вперед, в сторону, назад. Повороты туловища влево и вправо. Упражнения для ног: приседание, поднимание ноги вперед, в сторону, назад. Лазание. Лазание по наклонной гимнастической скамейке, по гимнастической стенке, поочередно переставляя ноги и перехватываясь руками.
3. Легкоатлетические упражнения: прыжки в длину с места, бег 10 и 20 метров.
4. Подвижные игры.
5. Эстафеты.

Акробатические упражнения:

Группировка в положении сидя, лежа. Перекаты вперед, в сторону, назад. Стойка на лопатках. Равновесие «ласточка».

Примерные соединения: из основной стойки – группировка, перекат назад в стойку на лопатках. Из положения лежа на животе – перекат вправо или влево и, сгибая руки и ноги, мост. Полушпагат, сед ноги вперед, наклон вперед (грудью коснуться колен), перекат назад, стойка на лопатках.

II год обучения.

Теоретические занятия.

1. Понятие о физической культуре. Задачи и содержание их работы по подготовке кружковцев разрядников.
2. Спортивная акробатика, как вид спорта: его характеристика и значение.
3. Личная гигиена.

Личная гигиена спортсмена. Гигиеническое значение водных процедур (умывание, купание, обтирание). Гигиенические требования к спортивной форме.

4. Значение соревнований. Возрастное деление участников соревнований. Права и обязанности участников. Костюмы участников соревнований.
5. Оборудование и инвентарь для занятий спортивной акробатики.

Перечень необходимого оборудования и инвентаря для занятий. Его значение. Порядок установки и уборки инвентаря.

6. Поведение кружковцев в спортивном зале.
7. Разумное использование свободного времени.
8. Результат работы.

Практические занятия.

Общая физическая подготовка.

1. Основная гимнастика: Строевые упражнения. Повторять материал 1-го года обучения. Понятие о шеренге, колонне, флангах, фронте, дистанциях, интервале. Предварительные и исполнительные части команды: основная стойка, смирно, вольно. Построение, равнение, расчет. Повороты.

Ходьба и бег – повторить программу 1-го года обучения.

2. Общеразвивающие упражнения: повторить программу 1-го года обучения. Упражнения без предметов и с предметами: упражнения для всего тела - приседание с наклоном вперед и отведением рук назад, в упоре лежа сгибание и пригибание тела (научить различать положения группированное, прямое, прогнутое и согнутое тело). Из седа ноги врозь наклоны вперед, вправо, влево. Из упора присев ноги выпрямить, руки от пола не отрывать. Из положения упора согнувшись переход в упор лежа и обратно.

Упражнения со скакалкой: прыжки с продвижением вперед, назад, в сторону. Прыжки в полу приседе.

3. Лазание. Лазание по наклонной гимнастической скамейке в смешанных упорах. Лазание по канату с помощью рук и ног.

4. Легкоатлетические упражнения. Бег на короткие дистанции (30 и 60 метров) из различных стартовых положений. Прыжок в длину и в высоту с места и с разбега. Прыжки через препятствия.

5. Подвижные игры.

Специальная физическая подготовка.

Специальные упражнения.

1. Упражнения с гимнастической палкой: повторить программу 1-го года обучения.

2. С возвышения, прыжки с поворотом на 180 градусов согнув ноги, прогнувшись на точность приземления.

3. Упражнения с применением различных тренажеров (комплекс «Здоровье», эспандеры и др.).

4. Перекладина: повторить упражнения 1-го года обучения. Вис на одной руке (поочередно правой и левой).

Акробатические упражнения.

Закрепить программу 1-го года обучения. Прыжок – кувырок. Мост наклоном назад из основной стойки. Стойка на голове и руках. Переворот в сторону (колесо), кувырок вперед с поворотом.

Примерные соединения: Из стойки ноги врозь, руки вверх, опуститься в мост. Сделать 5-6 покачиваний вперед и назад, лечь на спину, выпрямиться, перекач в сторону, упор лежа, упор присев, стойка на голове и руках, согнув ноги, упор присев, кувырок назад, прыжок с поворотом на 90 и 180 градусов. Из упора присев кувырок вперед с поворотом, встать и наклоном назад опуститься в мост, лечь на спину, выпрямиться, перекач в сторону, прогнуться, руки в вверх в стороны, упор лежа, упор присев ноги скрестно, встать с поворотом кругом.

Выход педагогической деятельности: Участвовать в соревнованиях, между дошкольниками занимающихся в спортивной школе МБОУ СДЮСШОР «Сибирские медведи».

Примечание: автором получено согласие и разрешение на использование библиографических сведений, упоминающихся в статье имен и фамилий, размещение фотографий.

Список литературы

1. Балобан В.Н.. Обучение в спортивной акробатике. Киев, «Здоровье», 1985 г.

2. Бойко В.В. Целенаправленное развитие двигательных способностей человека. – М.: ФиС, 1987г.

3. Булкин В.А. Основные понятия и термины физической культуры и спорта. – СПб.: СПбГАФК, 1996.

4. Былеева Л.В., Коротков И.М.. Подвижные игры. М., ФиС, 1982 г.

Мошурова Лариса Васильевна

канд. мед. наук, доцент кафедры пропедевтики детских болезней и педиатрии

Кочкина Наталья Леонидовна

канд. пед. наук, ассистент кафедры педагогики и психологии

ГБОУ ВПО ВГМА им. Н.Н. Бурденко

г. Воронеж, Воронежская область

СТЕПЕНЬ ВЫРАБОТКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТАНОВКИ НА КОРМЛЕНИЕ РЕБЕНКА ГРУДЬЮ («ДОМИНАНТА ЛАКТАЦИИ») У МАМ-СТУДЕНТОК КАК ОСНОВЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ПРОГРАММ

Аннотация: в статье описываются результаты проведенного исследования среди студенток учебных заведений, ставших матерями. Авторы статьи провели социологический опрос, выявили зависимость между периодичностью и продолжительностью грудного вскармливания и учебной деятельностью. Были сделаны выводы о возможности проведения политики грудного вскармливания детей для формирования здоровья и предупреждения развития заболеваний у ребенка и кормящей мамы.

Ключевые слова: грудное вскармливание, «доминанта лактации», мама-студентка, дети.

Проведение Политики ГВ по инициативе ВОЗ/ЮНИСЕФ с 1989 г. направлено на охрану, поддержку и поощрение практики естественного вскармливания для укрепления здоровья детей и сохранение нации в будущем. Эволюционно и исторически сложилось так, что мама обязана кормить ребенка грудью, а ребенок имеет право получать грудное молоко. По мнению проф. И.М. Воронцова и проф. Е.М. Фатеевой, «грудное молочное вскармливание представляет собой одну из наиболее гениальных находок естественной эволюции жизни» и феномен питания материнским молоком является «золотым стандартом» биологии питания [3]. ГВ не требует экономических затрат, высоких технологий. Любовь к ребенку, забота о нем способствуют его здоровому и счастливому будущему. Все девять месяцев внутриутробной жизни будущий ребенок ежедневно ощущал комфорт, тепло, дыхание мамы, и, пересекая пуповину, необходимо сохранить эту психофизиологическую связь путем ГВ. Бурное развитие диететики, нутрициологии способствовало улучшению состава заменителей женского молока и все чаще отказа от ГВ. Но ситуация изменилась за последние десятилетия, и мы возвращаемся к необходимости, доминированию и незаменимости ГВ.

Во всем мире, в том числе и в Воронежском регионе, активно проводится пропаганда ГВ как «золотого стандарта» питания детей грудного возраста. Созданное движение «Российская ассоциация врачей в поддержку грудного вскармливания» – это общественное объединение врачей Российской Федерации, убежденных в том, что грудное вскармливание является необходимым условием для успешного роста, развития и здоровья детей раннего возраста. Оно также важно для улучшения здоровья женщин [2]. Но, несмотря на активную работу медицинских работников, ученых-медиков по пропаганде ГВ, количество детей первого года

жизни, вскармливаемых грудью, еще недостаточно велико. Более незащищенными экономически, социально являются студентки, ставшие мамами во время обучения в вузе [4].

В связи с этим целью нашего исследования явился анализ выработки «доминанты лактации» у матерей-студенток и ее влияние на продолжительность ГВ. С помощью составленной нами анкеты, состоящей из 33 вопросов, методом случайной выборки опрошено 62 студентки 1-6 курсов ВГМА им. Н.Н. Бурденко и 44 студентки 1-5 курсов ВГУ всех факультетов. Средний возраст респондентов ВГМА – 22 года (+ 2 года), ВГУ – 23 года (+ 3 года). Среди заболеланий у будущих мам-студенток, обучающихся в ВГМА, преобладал хронический тонзиллит (17%), а в ВГУ – миопия и аллергия (11% и 9% соответственно). Запланированная беременность наблюдалась у 70% всех мам-студенток. Патологическое течение беременности на фоне гестоза отмечено у 45% студенток ВГМА, у 32% – ВГУ, угрозы прерывания беременности (10% ВГМА, 9% ВГУ), железодефицитной анемии (6% ВГМА, 11% ВГУ). Преждевременные роды наступили только в 6% случаев у студенток ВГМА и 4% – ВГУ. Почти все дети родились в полной семье. Большинство отцов – работающие, лишь двое студенты.

Чаще всего дети рождались на третьем курсе ВГУ и четвертом курсе ВГМА (по 30%), реже – на первом (5% и 4% соответственно) и шестом (5%) курсах ВГМА. Только у каждой второй студентки мед. академии и каждой третьей в университете была выработана «доминанта лактации», являющейся основой продолжительности ГВ. К сожалению, 39% студенток-мам ВГУ вообще не знают об этом понятии, что препятствует более осознанному подходу к ГВ и снижает его продолжительность. Сроки кормления грудью несколько отличалась в зависимости от вуза, в котором обучались мамы. Так, чаще детей кормили грудным молоком всего лишь первые 3 месяца жизни (43% – ВГМА, 37% – ВГУ). В течение первого года жизни грудным молоком кормила своего ребенка каждая четвертая мама мед. академии и каждая третья – университета. После года продолжали получать женское молоко всего 11% детей, мамы которых учатся в мед. академии и 19% детей – университете.

В связи с рождением ребенка, 31% студенток ВГМА и 13% – ВГУ использовали академический отпуск, что повлияло на большую продолжительность ГВ по сравнению со студентками, продолжающими обучение после родов. Так, студентки ВГМА с академическим отпуском кормили детей грудью первые 6-9 мес. в 55% случаев по сравнению с 30% - без отпуска. В ВГУ: 67% – в академическом отпуске, 57% - не используя его. Второй причиной по частоте перевода детей на искусственное вскармливание, кроме невозможности кормить грудью из-за посещения занятий, половина студенток ВГМА и 39% – ВГУ назвали «недостаточное количество молока» (вторичная гипогалактия). У большинства студенток рождение ребенка не повлияло на их успеваемость в вузе, улучшилось у каждой четвертой мамы ВГУ и только у 10% – в ВГМА, у остальных – ухудшилось.

Таким образом, проведенное исследование выявило недостаточную распространенность ГВ у мам-студенток, одной из главных причин которой явилось отсутствие «доминанты лактации». При преемственности всех звеньев здравоохранения и проведении четкой, повсеместной Политики ГВ количество детей, получающих грудное молоко, значительно увеличится, несмотря на обучение в вузе. Глубокая физиологическая и психологическая связь матери и ребенка, заложенная еще во внутриутробном периоде, продолжается и после рождения именно посредством кормления грудью. Все более значимым становится понимание значения кормления грудью для жизни младенца, для обеспечения максимально высоких стандартов здоровья, для эффективного развития психологических и познавательных навыков и для долгосрочного здоровья. ГВ является не только средством питания младенца, но и эссенциально необходимым элементом экологии детства [1].

Список литературы

1. Аболян Л.В. Современные аспекты грудного вскармливания / Л.В. Аболян, С.В. Новикова // Педиатрия. – 2011. – Т. 90. – № 1. – С. 80-83.
2. Аболян Л.В. [Электронный ресурс] / Л.В. Аболян // Режим доступа: <http://www.ragv.info/about-ragv/>
3. Воронцов И.М. Естественное вскармливание детей, его значение и поддержка / И.М. Воронцов, Е.М. Фатеева. – Санкт-Петербург: ИКФ «Фолиант», 1998. – 41 с.
4. Плотникова И.Е. Здоровьесберегающая система обучения в медицинском вузе – инновационный педагогический подход / И.Е. Плотникова // Инновации в науке. – 2013. – №26. – С. 82-87.

Погодина Надежда Александровна

учитель английского языка

МБОУ «Александровская СОШ»

с. Александровка, Республика Татарстан

ФИЗКУЛЬТУРНЫЕ МИНУТКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы сохранения здоровья учащихся в процессе обучения. Описываются требования к проведению динамических пауз на уроках английского языка, представлены разнообразные виды упражнений в стихотворной форме.

Ключевые слова: английский язык, динамические паузы, физкультминутки, рифмовки.

Health and cheerfulness mutually beget each other.
Здоровье и жизнерадостность рука об руку идут.
Joseph Addison (Джозеф Аддисон)

Пассивный образ жизни приводит к возникновению различных недугов у взрослых людей, а тем более у детей. Поэтому каждый учитель обязан заботиться не только о том, чтобы дать как можно больше знаний по своему предмету, но и о том, чтобы не нанести вред здоровью детей, избавить их от переутомления и перегрузок.

Физкультминутки в середине урока прекрасно подходят для предупреждения утомления, нарушения осанки, зрения, а также для повышения работоспособности и активизации мыслительной деятельности школьников.

Первые признаки утомления учащихся (отвлечение, потеря интереса и внимания, ослабление памяти, нарушение почерка, снижение работоспособности) служат сигналом к выполнению физкультминуток. Эта форма двигательной нагрузки может быть использована всеми учителями, особенно на уроках английского языка, который является самым трудным школьным предметом.

Требования к проведению физминуток на английском языке такие же, как и на родном. Их можно найти в любом методическом пособии. В одном из них, под редакцией Светланы Александровны Исаевой, сказано:

1. Комплексы физминуток подбираются в зависимости от вида урока, его содержания. Упражнения должны быть разнообразны, так как однообразие снижает интерес к ним, а, следовательно, их результативность.

2. Физминутки должны проводиться на начальном этапе утомления, выполнение упражнений при сильном утомлении не дает желаемого результата. Важно обеспечить позитивный эмоциональный настрой.

3. Предпочтение нужно отдавать упражнениям для утомленных групп мышц.

4. Для каждого класса необходимо выбрать 2-3 условных вербально-поведенческих знака («якоря» в терминологии нейролингвистического программирования), позволяющих быстрее и эффективнее переключить школьников на другой режим деятельности.

Существуют разнообразные виды физминуток:

- упражнения для снятия общего или локального утомления;
- упражнения для кистей рук;
- гимнастика для глаз;
- гимнастика для улучшения слуха;
- упражнения для профилактики плоскостопия;
- упражнения, корректирующие осанку;
- дыхательная гимнастика.

При проведении физминуток нужно учитывать следующие ошибки:

- подбор упражнений без учета вида деятельности на данном уроке;
- увлечение или уменьшение продолжительности упражнений (без принятия во внимание степени утомления детей);
- выполнение движений с недостаточной амплитудой.

Согласно нормам СанПиН 2.4.2.576-96 длительность физкультурных минуток составляет 5 минут. Рекомендовано их проводить на 20 минуте урока. Каждая физминутка включает комплекс из трех-четырех правильно подобранных упражнений, повторяющихся 4-6 раз.

Часто на уроках английского языка в качестве упражнений используют динамичные стихотворные рифмы. Они помогают учителю обогатить словарный запас учащихся и повысить их работоспособность. Как показала практика преподавания иностранного языка в школе, наиболее интересными для детей являются следующие стихотворные упражнения.

Упражнение для снятия общего или локального утомления:

Two little feet go tap, tap, tap (идем на носочках),
Two little hands go clap, clap, clap (хлопаем в ладоши).
Two little arms reach high in the air (поднимаем руки вверх).
Two little feet go jump, jump, jump (прыгаем),
Two little fists go thump, thump, thump (постукиваем кулачками).
One little body goes round and round (крутимся вокруг себя),
And one little child sits quietly down (садимся).

Упражнение для кистей рук:

(Дети массируют каждый пальчик руки, приговаривая при этом слова)

One little, two little, three little fingers,
Four little, five little, six little fingers,
Seven little, eight little, nine little fingers,
Ten little fingers on my hand.

Гимнастика для глаз и для улучшения слуха:

Tick tock, tick tock, I'm a little clock

(двигать глазами вверх вниз, влево-вправо, обводить глазами различные формы часов)

Tick tock, tick tock, now it's striking ten o'clock

(зажмурившись, снять напряжение, считая до десяти)

One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten!

A wise old owl
Sat in an oak.
The more he saw,
The less he spoke.

The less he spoke,
The more he heard.
Why can't we be like
That wise old bird?

Okay pupils, it's time to put on your looking eyes. Are you ready? (имитируем ладошками большие глазки и массируем их) And put on your good listening ears (имитируем ладошками большие ушки и массируем мочки ушей). So you can see and you can hear. Really good!

Упражнение корректирующие осанку, для профилактики плоскостопия, дыхательная гимнастика:

This is high (руки вверх и потянуться),
And this is low (руки вниз и дотронуться руками до пола),
Only see how much I know (ходьба на носочках).
This is narrow (ладошки сложить вместе),
This is wide (развести руки в стороны),
Something else I know besides (ходьба на пяточках).
Up is where the birds fly free (руки вверх, вдох),
Down is where my feet should be (руки вниз, выдох).
This is my right hand, as you see (правую руку держим перед собой),
This is my left hand, all agree (левую руку держим перед собой).
Overhead I raise them high (поднимаем руки вверх),
Clap 1, 2, 3, and let them fly (хлопаем в ладошки и разводим в стороны).

Список литературы

1. Исаева С.А. Физкультурные минутки в начальной школе: практ. Пособие. – 3-е изд.-М.: Айрис-пресс, 2006. – 48 с. – (Методика).
2. Action rhymes for toddlers and preschoolers. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.torontopubliclibrary.ca/> (дата обращения: 30.09.2014)
3. How to make children listen with their «listening ears». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://parenting.wonderhowto.com/> (дата обращения: 30.09.2014)
4. Listening. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.englishclub.com/> (дата обращения: 30.09.2014)

Соловьёва Марина Викторовна
преподаватель
Шумских Марина Алексеевна
руководитель

ГБОУ ВПО МГППУ Социально-педагогический колледж
г. Москва

ВЛИЯНИЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ПЛАВАНИЯ НА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в данной статье описаны значение физического воспитания, физической культуры в развитии детей младшего школьного возраста. Рассмотрены влияние физических нагрузок на здоровье детей, задачи, которые решает физическое воспитание. Главным образом, в данной статье рассматривается проблема влияния плавания на здоровье детей младшего школьного возраста. Подробно описаны эффективность как обычного, так и лечебного плавания для здоровья и развития детей. Плавание способствует улучшению работы всех систем организма, и в первую очередь сердечно-сосудистой и дыхательной. В статье указаны системы организма, органы, на которые плавание влияет наиболее эффективно.

Ключевые слова: физическое воспитание, оздоровительное плавание.

На сегодняшний день, здоровье – одна из главных ценностей человека. Необходимо заботиться о нем как в детстве, так и в сознательном возрасте. Рассматривая психологические и физиологические особенности детей младшего школьного возраста, можно утверждать, что детям в этот период необходима высокая двигательная активность. Очень важно в соответствии с возрастом и состоянием здоровья детей обеспечить им достаточный объем суточной двигательной деятельности. Мировой опыт показывает, что средства физической культуры и спорта обладают универсальной способностью в комплексе решать проблемы повышения уровня здоровья населения и формирования здорового морально-психологического климата в коллективах и в обществе в целом.

Физкультура и спорт эффективно способствуют формированию здорового образа жизни, включающего и выполнение правил личной гигиены, и режим дня, и организацию рационального питания. Поэтому важно своевременно начинать физическое воспитание ребенка.

В процессе физического воспитания осуществляются оздоровительные, образовательные и воспитательные задачи. Среди оздоровительных задач особое место занимает охрана жизни и укрепление здоровья детей, и всестороннее физическое развитие, совершенствование функций организма, повышение активности и общей работоспособности. Кроме того, важно повышать общую работоспособность у детей учитывая особенности развития детского организма, совершенствовать деятельность центральной нервной системы, а также совершенствованию двигательного анализатора, органов чувств.

Для полноценного физического развития ребенка необходимо, чтобы он занимался физическими упражнениями, играл в подвижные игры, пользовался лыжами, коньками, совершал пешеходные экскурсии, занимался плаванием.

В физическом воспитании должны найти свое место как меры по укреплению здоровья ребенка и закаливанию его организма, так и умело подобранные игры, физические упражнения [2].

Забота о физическом развитии ребенка является почти столь же важной для его гармоничного развития, как рациональный режим, регулярное и полноценное питание, достаточный сон и частое пребывание на свежем воздухе.

Однажды приобретенный навык плавания сохраняется у человека на всю жизнь. Умение плавать необходимо каждому современному человеку.

Плавание – является прекрасным средством физического развития и укрепления здоровья. Движения в воде стимулируют дыхание, кровообращение, улучшают деятельность желудка и кишечника, совершенствуют терморегуляцию, организм становится менее восприимчивым к простудным заболеваниям, нормализуется психоэмоциональное состояние.

Занятия плаванием развивают и укрепляют костно-мышечную систему, в результате улучшается питание суставов и периапартулярных тканей позвоночника, конечностей, а это является эффективным профилактическим средством остеохондроза и суставной патологии.

Плавание способствует улучшению работы всех систем организма, и в первую очередь сердечно-сосудистой и дыхательной. При систематических и правильно организованных занятиях у юных пловцов увеличиваются силовые показатели мышц сердца и повышаются функциональные возможности сердечно-сосудистой системы. Занятия плаванием оказывают положительное влияние на состояние центральной нервной системы: устраняется излишняя возбудимость и раздражительность, появляется уверенность в своих силах. Это является следствием благотворного действия водной среды и физических упражнений на организм ребенка [1].

Также плавание способствует улучшению осанки и лечению некоторых заболеваний. В последнее время плавание стало важным средством лечебной физической культуры. Оно используется для предупреждения вредных последствий различных травм и увечий. Для этой цели разработана специальная система упражнений.

Лечебное плавание, так же, как и обычное плавание, помогает детям развивать разные группы мышц. Движения, при плавании характеризуются большими амплитудами, простотой, динамичностью. В цикле плавательных движений напряжение и расслабление мышечных групп последовательно чередуются, и мышцы ребенка находятся, следовательно, в благоприятных условиях. Кратковременные мышечные напряжения, чередуясь с моментами расслабления, отдыха, не утомляют детский организм, позволяют ему справляться со значительной физической нагрузкой в течение довольно длительного времени.

При плавании органы кровообращения ребенка находятся в облегченных условиях деятельности благодаря положению тела пловца; близкому к горизонтальному, работе крупных мышечных групп по большим дугам, механическому воздействию давления воды на поверхность тела, помогающему оттоку крови от периферии и облегчающему передвижение ее к сердцу. Правильный ритм работы мышц и дыхательных органов также оказывает благоприятное влияние на деятельность сердечно-сосудистой системы. Так как физическую нагрузку на сердце во время плавания возможно произвольно дозировать, плавание является одним из эффективных видов лечебной физической культуры, способствуя развитию и укреплению здоровья тех, у кого ослаблена сердечная деятельность [3].

Список литературы

1. Булгакова Н.Ж. Отбор и подготовка юных пловцов / учебное пособие. - М., 2001.
2. Елифанова В.А. Лечебная физическая культура. – М.: Медицина, 2001
3. Чертов Н.В. Плавание / Электронный учебник, 2002.

Цой Анжелика Владимировна
инструктор по физкультуре
ГБДОУ № 13
г. Санкт-Петербург

А У ДЕДА ВО ДВОРЕ

Аннотация: в статье представлен проект игрового физкультурного занятия с детьми младшей группы. Описываются методики, игры и упражнения на развитие образного мышления, профилактику плоскостопия, умение управлять своим телом.

Ключевые слова: познавательно-двигательная деятельность детей, музыкальные игры, игры на знание цвета, фруктов, ягод.

Занятие проводится одним из первых после летнего отдыха. Ведущий (инструктор по физкультуре) собирает ребят в кружочек и расспрашивает о том, где они отдыхали летом, какие фрукты и ягоды ели. Когда ребята называют фрукт, ягоду, овощ, ведущий дает в ручки ребенку такой муляж. Затем показывает матрешку деда и рассказывает сказку:

– Жил был Дед Тимофей (открывает матрешку, достает бабу) с бабой Тимофеевной и был у них широкий двор и большой огород. А на том дворе и в том огороде... Ребята, давайте пойдем в гости к деду с бабой и посмотрим, а что же у них есть?

Под музыку (С. Никитин «Большой секрет») ребята с овощами, фруктами и ягодами (муляжами) в руках входят в зал за ведущим.

Матрешку деда и бабу ведущий ставит на видное место, как главных героев занятия.

– Дорога к ним недалеко, не близкая. Но очень интересная. Сначала дорога широкая (дети идут стайкой за ведущим).

– Затем тропинка узкая (Дети поднимаются на носочки и продолжают шагать с поднятыми вверх муляжами)

– Ой, а тут сплошные ямки (дети продолжают ходьбу на пяточках)

– Ребята, а рядом с деревней в лесу живет в лесу медведь. (Дети идут вперевалячку, изображая медведя.)

– А на полянке целая семья зайчишек обитает (Продвижение вперед прыжками на двух ногах, изображая зайцев. Руки держат наверху, как длинные уши).

– А в стойле у деда кони быстрые стоят. (Ведущий показывает детям, как идти приставным шагом, затем переходит в галоп).

– А под дубом большим мышки живут. (Дети встают на четвереньки и ползут, изображая мышат).

– А на листиках дерева гусеницы живут. (дети ползком по кругу двигаются, как гусеницы).

– Ну вот и добрались мы до двора бабу Тимофевны и деда Тимофея. Ой, сколько овощей и фруктов можно тут увидеть в огороде.

Летом огород – что город!

В нем сто тысяч горожан!

Помидор, горох, капуста,

Кабачок и баклажан.

Ведущий раскладывает обручи по залу, и говорит ребятам в какой обруч сложить фрукты, в какой обруч – ягоды, а какой – овощи. Ребята сортируют свои муляжи.

– Ребята, на дворе у деда с бабой есть гуси. Вы знаете, какие у них клювы (показывает движение головой и носом в стороны), а какие у них хвостики (показывает движение рук сзади, как хвостами), а еще у них красные лапки, вот такие (показывает движения стопами, отрывая их от пола), а какие крылышки (ведущий раздает детям цветные ленты в руки, и показывает движения ими, как крыльями). Я знаю песенку про гусей, и хочу вас научить рассказывать историю про двух гусей, которые живут у нашей бабу Тимофевны.

Звучит русская народная песенка «Два веселых гуся». Дети повторяют за ведущим движения с лентами под музыку, изображая гусей.

– Какие красивые крылышки у наших гусей, разноцветные. А знаете ли вы, какого цвета ваши крылышки?

Ведущий предлагает ребятам рассортировать крылышки-ленты по цветам. Дети раскладывают ленты в разноцветные ведерки (цвет ведерка совпадает с цветом ленточек).

– Знаете, ребята, на двор к деду с бабой часто приползает ежик. И порою даже детки его с ним приползают сюда. Но они совсем не колючие, иголки у них такие приятные. Хотите попробовать? (ведущий раздает детям массажные колючие мячики и предлагает сделать массаж ножек и ручек с песенкой.

Звучит песня «Массаж» (Е и С. Железновы). Дети повторяют за инструктором движения с мячиком.

– Интересно в гостях у бабу и деда, ребята? Но сейчас нам пора отправляться обратно. А калитку в своем дворе баба и дед закроют на такой замок: (ведущий складывает пальцы замком и показывает ребятам пальчиковую игру).

– На двери висит замок (пальцы сложены замком)

Кто его открыть бы мог? (кулачок со сложенными пальчиками повернуть вправо, влево)

Постучали, покрутили, (сложенные пальчики стучат друг об друга, затем в стороны поворачиваются)

Потянули и открыли. (пальчики сложенные оттягиваются и раскрываются в две ладошки).

– Ну а мы с вами за калиткой опять пойдем по дорожке в свою группу.

Дети за ведущим выходят из зала.

Необходимый инвентарь:

1. Цветные атласные ленты с колечком для пальчиков.

2. Колючие массажные мячики

3. Обручи разных цветов

4. Муляжи фруктов, овощей и ягод.

Список литературы

1. Сайкина, Е.Г. Физкульт-привет минуткам и паузам! [пальчиковая игра]/Е.Г.Сайкина, Ж.Е. Фрилева.-Санкт-Петербург:Детство-ПРЕСС,2004.

2. Е. и С. Железновы «Музыка с мамой» CD.

3. Ж.Дарк [стихотворение]/ <http://www.numama.ru>.

4. Музыка для занятия <http://spoemdruzya.ru>.

Научное издание

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ: ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА, ПРАКТИКА

Сборник материалов
международной научно-практической конференции
Чебоксары, 08 октября 2014 г.

Редактор Т.В. Яковлева
Компьютерная верстка и правка М.В. Шоркина, Н.С. Николаева

Подписано в печать 27.10.2014 г. Формат 70х100/16
Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура Times.
Усл.печ.л. 38,83 Заказ О-1039 Тираж 500 экз.
Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, тел.: (8352) 22–24–90
E-mail: info@interactive-plus.ru
www: <http://interactive-plus.ru/>

Отпечатано в Типографии
Фирма «Крона-2» в форме ООО
428003, г. Чебоксары, пр. Ленина, 21-37