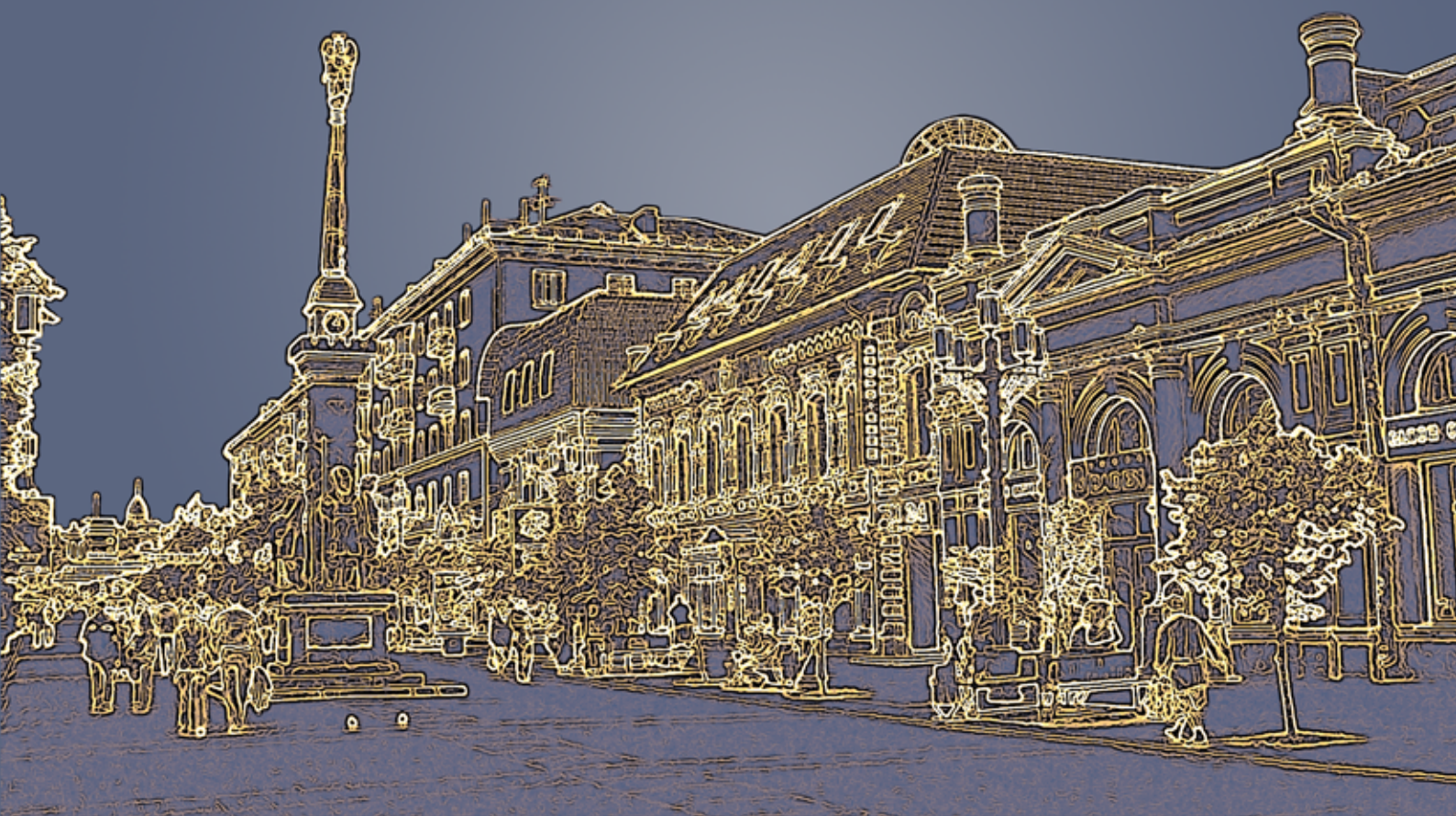




МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ

V Международная научная конференция

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



Челябинск

Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, М. А. Игнатова, В. В. Коварда, М. Г. Комогорцев, А. В. Котляров, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, Н. С. Сенюшкин, И. Г. Ткаченко, А. С. Яхина

Ответственные редакторы:

Г. А. Кайнова, Е. И. Осянина

Международный редакционный совет:

З. Г. Айрян (Армения), П. Л. Арошидзе (Грузия), З. В. Атаев (Россия), В. В. Борисов (Украина), Г. Ц. Велковска (Болгария), Т. Гайич (Сербия), А. Данатаров (Туркменистан), А. М. Данилов (Россия), З. Р. Досманбетова (Казахстан), А. М. Ешиев (Кыргызстан), Н. С. Игисинов (Казахстан), К. Б. Кадыров (Узбекистан), О. А. Козырева (Россия), Лю Цзюань (Китай), Л. В. Малес (Украина), М. А. Нагервадзе (Грузия), Н. Я. Прокопьев (Россия), М. А. Прокофьева (Казахстан), М. Б. Ребезов (Россия), Ю. Г. Сорока (Украина), Г. Н. Узаков (Узбекистан), Н. Х. Хоналиев (Таджикистан), А. Хоссейни (Иран), А. К. Шарипов (Казахстан)

Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, П24 июнь 2014 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2014. — vi, 192 с.

ISBN 978-5-903618-93-4

В сборнике представлены материалы V Международной научной конференции «Педагогика: традиции и инновации».

Рассматриваются общие вопросы педагогики и системы образования, а также проблемы дошкольной, школьной и внешкольной педагогики, педагогики среднего и высшего профессионального образования и пр.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов педагогических специальностей, а также для широкого круга читателей.

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Афанасьева Л.И., Скорнякова Е.А., Мясников А.А.

К вопросу о причинах и условиях препятствующих формированию российской идентичности у школьника 1

Колесниченко Е.С.

Проектная технология. Проект postcrossing 4

Мирзаев Б.М.

Идея формирования научное мировоззрение молодежи в образовательной программе Ибн Сины (Авиценны)..... 7

Пласкина М.В.

Понятие «технология обучения» в современной педагогике 9

Стерликов К.А.

«Система» древнеславянского воспитания и современная педагогика 11

Ховина Т.В.

Традиции и инновации в образовательном процессе 13

Чумакова И.Н.

Валеология — это здоровье через образование..... 16

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Фомина Е.Г.

Здоровьесохраняющие технологии в организации и содержании образовательного процесса дошкольного учреждения 19

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Безменова Е.И.

Организационно-педагогические условия сопровождения детей в условиях инклюзивного образования 22

Бурцева Т.В.

Социализация ребенка в условиях образовательного процесса 24

Валова В.Ю.

Развитие математических способностей детей младшего дошкольного возраста 28

Голдобина Е.Г.

Творческое воспитание детей с ЗПР через музыкальные праздники 30

Елсакова А.Н., Соколова И.В.

Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда 33

Коновалова О.В.

Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения 35

Костюк Е.А., Герасимов Н.П.

Планирование двигательной активности детей 36

Устиненко С.О.

Развитие математических способностей дошкольника 38

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**Бондаренко И.В., Полякова М.А., Хаустова В.Н., Лукьянченко А.А.**

Здоровьесберегающая деятельность на уроках в начальной школе 40

Дюсалиева Г.Ю.

Нетрадиционные уроки по обществознанию — один из путей воспитания и развития самостоятельно думающей и действующей личности. 42

Зиннатова Н.Г.

Формирование коммуникативных компетенций личности на уроках литературы на основе системно-деятельностного подхода 47

Коротаева Л.А., Миннибаев И.И.

Коучинг в построении методического сопровождения при подготовке к введению ФГОС в основной школе 50

Крылова Г.Г.

Преодоление кризиса 6–7 лет в условиях преемственной работы ДОУ и начальной школы 52

Мельникова А.С.

Организация самостоятельной работы школьников на уроках. 54

Миналиева М.А., Рачителева Н.А.

Игра на уроках русского языка как средство развития лингвистической компетенции 57

Попко Т.П.

Использование физкультминуток и офтальмотренажеров на уроках 59

Радченко Е.А., Рахманова М.Н.

Архитектурные ансамбли как отражение величия и могущества русского государства 63

Ревенко Л.В.

Использование элементов ТРИЗ-педагогики в процессе преподавания математики 65

Савина Т.В.

Формирование здорового образа жизни через организацию исследовательской деятельности учащихся 67

Самородова Ф.С.

Современные подходы к формированию эстетических чувств у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства 69

Сизова Л.Н.

Корректирующая ритмическая гимнастика при сколиозе 71

Юрина Т.А.

Ценностно-смысловые компетенции и их развитие на уроках литературы. 73

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**Мальгин В.Е., Гречухин С.Ю.**

Творческое развитие личности школьника в условиях учреждения дополнительного образования детей на примере детско-юношеской спортивной школы. 76

Мальгин В.Е., Мокроусов С.В.

Школьные и внешкольные учреждения в условиях закрытого административно-территориального образования. 79

Разенков И.В.

Воспитание личности школьника в сфере дополнительного образования 81

Родякина Н.А.

Проектная деятельность во внеурочной работе как средство формирования регулятивных и познавательных универсальных учебных действий кадет (на примере проекта по немецкому языку «По следам сказок братьев Гримм») 84

Санинский В.И.

Возможности библиотерапии в диагностической и коррекционной работе 87

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Гордеева Т.Г.

Вариативные формы работы, способствующие формированию регулятивных умений у воспитанников УИТ 93

Маркова Т.В.

Компетентностно-ориентированные уроки изучения природы в младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида 95

Мельникова Т.В., Мусина Ж.А., Миночкина В.В.

О состоянии опыта речевого общения учащихся с нарушениями интеллекта. 97

Нурмуратова А.К., Культаева Б.Ж.

Социализация учащихся с ментальными нарушениями в условиях коррекционной школы: проблемы и решения 100

Чеботарева М.А.

Экономическая грамотность школьников с нарушением интеллекта – главный фактор успешной адаптации в социуме. 102

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белоруссова Е.В.

Рабочая тетрадь по дисциплине – средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов. 106

Головня Т.А., Рыбасова О.В.

Активизации познавательной и воспитательной деятельности, посредством самостоятельной работы студентов. 109

Дубяго Н.М.

Специфика понятия «дополнительная профессиональная квалификация специалистов по туризму среднего звена» 111

Кожина Е.Н.

Формирование вариативной части образовательной программы по специальности 210723 Сети связи и системы коммутации 112

Мандрон Т.И.

Модульное обучение 114

Милованова С.Р.

Проблемы и способы коррекции синдрома выгорания 116

Прокина Л.П.

Самостоятельная работа как средство формирования профессиональной компетентности выпускников педагогического колледжа (из опыта работы) 119

Родионова Н.В.

Производственные технологии как инструмент формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. 125

Родионова Н.В.

Особенности обучения студентов учреждений профессионального образования с отклоняющимся от нормы поведением. Разработка модели деятельности мастера производственного обучения (из личного опыта) 128

Селеткова И.П.

Исследовательская работа по психологии как вид самостоятельной внеаудиторной деятельности студентов. 131

Тютикова Т.И., Миннебаева А.С.

Самоподготовка и самоконтроль студентов по теме: «Пролежни и их профилактика». 135

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Игашева С.П.

Учимся с удовольствием – работаем с успехом. 147

Корнева О.С.

Компетентностный подход к оцениванию проектной деятельности студентов 151

Люботинский А.А.Характеристика методической компетентности в структуре профессиональной компетентности
будущих учителей иностранного языка 154**Омарова М.О., Алижанова Х.А.**

Дидактическое проектирование как условие успешной профессиональной деятельности педагога ... 157

Рыжкова И.В., Капичников А.И., Капичникова О.Б.

Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования 160

Рябчикова Е.Е.

Современные подходы в обучении грамматике неродного языка: сравнение и сопоставление 162

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ**Коновалов В.Р.**

Развитие технической культуры офицера как организованный психолого-педагогический процесс ... 165

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА**Власова С.С.**

Как в семье заложить первые ростки для развития гармоничной личности ребенка? 169

Якубова А.А.

Духовно-нравственное взаимодействие в семье: кукла и ребенок. 172

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ**Корниенко С.А.**

Электронное обучение как средство реализации образовательной программы 175

Кыстаубаева А.Т.

Перспектива и эффективность электронного обучения «E-learning» в Казахстане 182

Уколов А.В., Лагунов А.Н.О перспективе развития материально-технической спортивной базы сибирской
пожарно-спасательной академии 184**Шинкоренко А.В., Филатова Е.В., Саидова Л.В.**Использование интерактивных и мультимедийных технологий на уроках английского языка
в начальных классах. 186**14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА****Джураев Б., Шодмонов Ш.А.**

Правовое воспитание учеников подросткового возраста в различных видах деятельности. 189

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

К вопросу о причинах и условиях препятствующих формированию российской идентичности у школьника

Афанасьева Людмила Ивановна, учитель начальных классов;
Скорнякова Екатерина Алексеевна, учитель начальных классов
МОУ «Большереченская СОШ» (Иркутская обл.)

Мясников Александр Александрович, аспирант, учитель
Восточно-Сибирская государственная академия образования (г. Иркутск), МОУ «СОШ №1 г. Черемхово» (Иркутская обл.)

Эффективность организации процесса формирования российской идентичности у учащихся, в том числе и начальной школы, зависит от степени понимания особенностей среды, в условиях которой предстоит воспитывать ребёнка. Важно чётко представлять какие препятствия могут стоять на пути у классного руководителя и школы в деле по организации гражданско-патриотического воспитания школьника выступающего в качестве важнейшего условия для формирования российской идентичности у подрастающего поколения.

Ключевые слова: российская идентичность, самоидентификация, воспитание.

Формирование основ российской идентичности у современного школьника происходит в непростых условиях. Эти условия характеризуются разного рода противоречиями, затронувшими практически все сферы жизни российского общества. В обществе произошёл некий корригирующий менталитет. Именно процессы самоидентификации личности лежат в основе преобразований менталитета общества. Таким образом, от характера и качества самоидентификации в конечном итоге складывается менталитет общества. Самоидентификация — это сознание личностью своей тождественности с социальной группой, нацией, народом, один из инструментов социализации этой личности, посредством которого приобретаются или усваиваются ценности культуры [1, с. 3]. Чтобы понять природу условий, которые детерминируют характер процесса самоидентификации личности, целесообразно вначале определить всю совокупность причин их вызывающих. Понятно, что установив причинно-следственные связи, станет возможным и поиск оптимальных путей решения, целого ряда проблем организации воспитательной работы школы, направленной, в том числе и на формирование основ российской идентичности у младшего школьника.

Проанализировав ситуацию, складывающуюся в начальной школе вокруг проблемы формирования российской идентичности можно вполне справедливо констатировать, что в качестве основных причин определяющих не только условия, но и влияющих прямо или косвенно на характер процесса становления идентичности у учащихся школы выступают следующие противоречия:

между заявленным государством уровнем финансирования школ и существующими потребностями образовательных организаций, между введением ФГОС второго поколения и недостаточной квалификацией педагогических и управленческих кадров, между реализацией Концепции духовно-нравственного развития и воспитания гражданина России в школе и реалиями состояния характера общественной жизни в современной России.

Таким образом, вырисовывается не очень-то радужная картина условий, в которых приходится школе реализовывать цели воспитания. В частности уже в начальной школе особенно остро встаёт проблема гражданско-патриотического воспитания. В связи, с чем возникает целый ряд вопросов. К примеру, как отдельному педагогу и школе в целом достичь показательных результатов в деле по формированию основ российской идентичности у младшего школьника? Де факто, что та социальная действительность, которая окружает ребёнка каждую минуту его жизни стремиться свести на нет все усилия школы направленные на становление у него чувства патриотизма и гражданской позиции. Вот почему становится особенно важным, объединить усилия всех заинтересованных сторон в решении данной проблемы. Все активные участники образовательного процесса в первую очередь это родители, учащиеся, педагогические работники, администрация школы, общественные организации и учреждения культуры должны осознать, что будущее России зависит в первую очередь от качества организации гражданско-патриотического воспитания в школе, которое во многом предопределяет про-

цессы самоидентификации у подрастающего поколения. Такое объединение должно произойти, прежде всего, на основе достижения консенсуса по определению общей стратегической цели воспитания подрастающего поколения. Соответственно становится актуальным, соотнести целеполагание с содержанием деятельности ребёнка. Безусловно, добиться такого органического единства действий от всех участников процесса очень трудно, но возможно при должной их активности и заинтересованности.

Кроме того, далеко не последнюю роль в деле по воспитанию школьников играет нерешённость многих социальных проблем характеризующих наше современное общество: рост безработицы среди трудоспособной части населения, положительная динамика роста количества неполных семей, распространение в обществе сепаратистских и националистических идей, девальвация национальной культуры, недостаточный уровень социальной защищённости некоторых категорий граждан. Отсюда следует, что государство и крупный бизнес должны консолидироваться вокруг решения наиболее актуальных социальных проблем российского общества. Без этого нам представляется невозможным ожидать от школы, какого либо значительного эффекта в контексте гражданско-патриотического воспитания школьников.

Несомненно, указанные причины во многом определяют условия, в которых протекает процесс становления личности школьника. И этот факт нельзя отбрасывать со счетов, если мы действительно стремимся эффективно организовать процесс воспитания таким образом, чтобы оно послужило и стимулом и средством таких внутриличностных процессов как самоопределение, саморазвитие и самоидентификация у младшего школьника.

В современном обществе, которое характеризуется, прежде всего, своей открытостью разным потокам информации, динамичностью своего функционирования, многовекторной направленностью развития становится невозможным, навязать даже младшему школьнику ту или иную модель идентичности. Сегодня просто нереально добиться полной изоляции субъекта воспитания от воздействия на него социума. Таким образом, классная, равно как и школьная система воспитания должны выстраиваться не абстрактно от реалий общественной жизни, а апеллируя к ней. Мы должны понимать, что невозможно в искусственно созданной системе пусть даже строго выверенной по всем требованиям ФГОС второго поколения добиться формирования личности школьника, который бы в будущем смог успешно социализироваться в реальной социальной среде. Значит, не стоит слишком усердно полагаться на эффективность реализуемой воспитательной системы ведь кроме неё огромное практическое значение в деле идентификации личности имеют разного рода случайности приходящие извне. Сверстники, семья, социальная обстановка в регионе, личностные переживания всё это может в большей степени повлиять на процесс становления личности и её идентификаци-

онный поиск. Поэтому школа должна научиться слушать и слышать ребёнка, а значит проживать вместе с ним те ситуации и состояния, которые требуют от него выбора решения, ответа или позиции по отношению к чему либо. Таким образом, становится понятным, что только в условиях со-бытия школы и ученика предоставляется возможность усиления роли и возможностей школы в деле по формированию у школьников полноценной российской идентичности.

Так как формирование основ российской идентичности у младшего школьника лежит, прежде всего, в плоскости гражданско-патриотической составляющей воспитательного процесса то, стало быть, школа должна предусмотреть в содержании данного направления воспитательной работы возможность адекватного объяснения школьнику наиболее злободневных носящих порой негативный характер явлений в жизни современного российского общества. Школа должна снять напряжённость в понимании младшим школьником многих противоречий характеризующих социальную действительность вокруг него. В этой связи становится очень важной роль личности самого учителя. В данном контексте становятся актуальны, его собственная гражданская позиция, мотивация работы на результат деятельности, особенности «проживания» своего детства, характер социальной перцепции, гуманистическая целеустремлённость, толерантность. К сожалению, практика показывает, что многие качества и свойства личности отечественного педагога в основном определяются не столько им самим в результате самостоятельного идентификационного поиска, сколько задаются сложившейся системой взаимосвязей и отношений, характеризующих ту или иную педагогическую систему, в качестве которой и выступает школа. Современный российский педагог, если так можно выразиться, в некоторой степени обезличен самой системой, в которой он работает. Всё реже можно встретить ярких, самодостаточных и творческих личностей в педагогической среде. И это при том, что такие качества как лицемерие, цинизм в межличностных отношениях и «насаждённый» формализм в работе стали обыденным явлением жизни многих педагогических коллективов. Безусловно, в данных обстоятельствах будет справедливым подчеркнуть важность и необходимость внесения изменений в систему требований к профессиональной деятельности учителя в условиях введения ФГОС второго поколения.

Каким требованиям должен соответствовать, и каким принципами должен руководствоваться современный учитель, который призван принять активное участие в идентификационном поиске младшего школьника? Во-первых, он обязан иметь чёткую позитивную гражданскую позицию в отношении принятых им самим базовых национальных ценностей. Ясно, что если педагог даже отчасти не разделяет сложившуюся в обществе систему базовых национальных ценностей, то он не может выступать в качестве транслятора отечественной культуры и всего со-

циального опыта накопленного обществом для ребёнка. Во-вторых, в рамках воспитательной работы учителя приоритетом должен считаться сам субъект воспитания с совокупностью его интересов, запросов, склонностей, способностей, а не мероприятийный подход к воспитанию с его формально-массовым характером. Школьная практика показывает, что воспитание всё чаще становится неким виртуальным процессом, который регулируется целым пакетом разработанных под него нормативно-правовых локальных актов. Но то, что прописано на бумаге, как правило, не всегда отражается на реальном состоянии дел. В третьих, учитель помимо своей профессиональной чести, равно как и достоинства ни в коем случае не должен быть дискредитирован в глазах своих воспитанников. Педагог, лишившийся уважения и доверия у своих учащихся теряет силу оказываемых им педагогических воздействий на субъект воспитания. И наконец, в четвёртых, он просто обязан быть интересным для школьников. В начальной школе это вообще не должно стать проблемой для учителя. Быть интересным для своих воспитанников — это значит искренне разделять с ними их радости и горести. Он должен быть эрудирован в широком спектре областей науки, искусства, культуры в целом. Импровизация выступает неотъемлемой частью его педагогического мастерства, особенно когда речь идёт о межличностном общении субъектов образовательного процесса. Быть интересным для младшего школьника, значит смотреть на мир ребёнка глазами самого ребёнка. Только так можно с относительной долей вероятности понять истинную картину разворачивающихся в душе ребёнка процессов и явлений, а потому становится возможным, подобрать то педагогическое воздействие или оказать ту личностную педагогическую поддержку, которые смогли бы приблизить педагога к достижению поставленной им цели воспитания.

Размышляя о требованиях к профессиональной деятельности и личности самого учителя важно помнить, что он сам выступает одной из составляющих целостного педагогического процесса. Невозможно рассматривать личность и деятельность педагога в отрыве от той системы, в которой он функционирует. Школа — это хорошо отлаженный целостный организм, живущий по своим правилам и установкам, а также имеющий свою субкультуру. К сожалению, школу всё чаще справедливо упрекают в её нежелании быть открытой для общественности. Это и понятно ведь тогда обнаружатся многие не очень приятные факты её работы. С другой стороны на фоне чрезмерного государственного участия в управлении школой идёт становление модели педагогической системы, которая лишается своей самостоятельности, а значит и самобытности. Развивается консерватизм, не поддающийся коррективке извне. В сложившихся условиях учащиеся и их родители лишены права принимать деятельностное участие в жизни образовательной организации на паритетной основе как того требует российское законодательство.

Таким образом, становится понятно, что никакие требования к личности учителя не дадут положитель-

ного эффекта в деле по формированию основ российской идентичности у младших школьников в том числе, если не будут привнесены и существенные изменения в саму педагогическую систему. Анализируя тенденцию развития современной российской школы, которая напрямую определяется внешними условиями и прежде всего условиями социально-экономического характера можно предположить, что наиболее позитивными изменениями, в которых нуждается сегодня школа, будут считаться: признание образовательной организации реальной автономии по широкому кругу вопросов, переход от модели контрактной системы назначения управленческого персонала на модель конкурсного отбора, расширение области участия общественности в жизни и развитии школы, введение института освобождённого классного руководства, отказ от концепции «пассивного человека», организация гражданско-патриотического воспитания школьника на практикоориентированной основе.

Возвращаясь к вопросу эффективности воспитательной работы классного руководителя, школы необходимо найти ответы на некоторые важные вопросы. К примеру, каким образом целесообразно разрешить сложившееся противоречие между целями и содержанием гражданско-патриотического воспитания в начальной школе призванным обеспечить формирование российской идентичности у ребёнка и существующими реалиями жизни российского социума? Эту проблему решить не просто. Будет ошибочным считать, что формирование российской идентичности у младшего школьника находится в прямой зависимости от количества и качества воспитательных мероприятий, организуемых в ученическом коллективе. То есть одним лишь усилением позиций гражданского и патриотического воспитания в начальной школе не добиться существенных результатов и воспитательных эффектов. По нашему мнению первым шагом, который должна сделать школа на пути разрешения данного противоречия должна быть осуществлена попытка снять излишнюю контрастность самого противоречия. Дело это конечно не простое, потому что от школы потребуются признание факта существующих несовершенств, как в самом российском обществе, так и в проводимой государством внутренней социальной политики.

Так как российская школа является последним звеном в строго выстроенной государством вертикали тотального контроля и управления системы образования в России, то в этой связи возникает вопрос, а устраивает ли государство такая риторика постановки и решения проблемы? Практика показывает, что в условиях отсутствия должной автономии у образовательных организаций, отсутствия реального механизма общественного контроля за деятельностью школ, квалифицированных педагогических и управленческих кадров будет весьма призрачным ожидание эффективности воспитательной системы начальной школы в деле по формированию основ российской идентичности у младшего школьника. Таким

образом, современная российская школа должна претерпеть ряд преобразований, которые бы коснулись, прежде всего, модели её управления и функционирования. В школу должна прийти свобода. Свобода в ценностном смысле этого слова. Не свободная школа может воспитать только раба своей эпохи. В связи с чем, будет уместным сказать, что воспитание не следует рассматривать как сугубо технологический процесс. Невозможно подготовить школьника к успешной социализации, если воспитание выстраивается исключительно на технологиях и алгоритмах. Воспитание — это процесс соучастия одной личности в жизни другой личности и характеризующийся устойчивой обратной связью. Воспитание — это в определённой мере стохастичный процесс, его организация не исключает творческую составляющую педагога и в том числе его особенностей мировоззрения, характер гражданской позиции. Таким образом, воспитание только тогда будет полноценным, если в нём будут выстраиваться субъект-субъектные отношения между всеми его участниками. Становясь активным участником разного рода социальных отношений младший школьник сможет адекватно осуществлять свой идентификационный поиск в соответствии с посылами ФГОС второго поколения.

Другой не менее важной проблемой становления идентичности у младшего школьника является тот факт, что школа не стремится принимать во внимание наличие первичного социального опыта ребенка, когда он приходит обучаться в начальную школу. С такой практикой мы не можем согласиться, но вместе с тем понимаем, чем обусловлена такая позиция школы. Консерватизм и отсутствие гибкой эффективной модели воспитания отвечающей принципам гуманной педагогики и вызовам современности вот тому причина. В этих условиях школа, пытаясь приобщить ребёнка к системе ценностей принятой в обществе, отказывает ему вправе иметь свой какой либо социальный опыт и в то же время

осуществлять процесс своей самоидентификации. Такое положение дел в практике школьного воспитания можно объяснить отчасти и историческими обстоятельствами, в которых сегодня эволюционирует Россия. Так по-прежнему доминирует в практике работы школ концепция «пассивного человека». В качестве основополагающей позиции данной концепции является утверждение о неспособности младшего школьника самостоятельно идентифицировать систему национальных ценностей в виду отсутствия у него должного социального опыта, несформированной личности и поэтому ему необходимо помочь в самоидентификации. Вот как раз эта самая помощь почему-то на деле сводится к угнетению самобытности ребёнка, в связи с чем, выстраиваются различные модели воспитательной работы классного руководителя и школы, ключевой целью которых будет не что иное, как процесс насильственного приобщения подрастающего поколения к господствующей в обществе системе национальных ценностей. Безусловно, сам процесс воспитания — это уже и есть в определённой мере прямое или косвенное, но угнетение, каких либо сторон и свойств личности школьника. Другое дело, чтобы этот процесс носил как можно менее травмоопасный эффект на саму сущность формирующейся личности воспитанника, чтобы не были приглушены силы внутреннего движения, развития ребёнка. Но это уже тема для отдельного разговора.

Подводя общий итог всему сказанному можно констатировать, что современная российская школа в сложившихся условиях характеризующихся целым комплексом имеющихся противоречий пока ещё не готова реализовать в полной мере те послы, которые для неё определила государственная политика в контексте воспитательного компонента ФГОС второго поколения. Но ясным становится одно, вектор движения задан правильно.

Литература:

1. Карпунин, О. И., Макаревич Э. Ф. Национальная культура — основа национальной идентичности в глобализирующемся мире // Социально-гуманитарные знания. 2006. № 2.

Проектная технология. Проект postcrossing

Колесниченко Екатерина Сергеевна, учитель английского языка
МОУ СОШ № 3 (г. Ейск, Краснодарский край)

Передо мной, как перед каждым учителем, стоит непростой вопрос: как пробудить в учениках интерес и любовь к своему предмету, как добиться вовлеченности каждого в образовательный процесс и достичь высоких результатов на ГИА и ЕГЭ? Какие современные образовательные технологии использовать?

Одной из технологий, обеспечивающей личностно-ориентированное воспитание и обучение, является метод проектов, так как он практически вбирает в себя и другие современные технологии.

Метод проектов возник в 1920-е годы в США. Внимание русских педагогов-новаторов он привлек в начале

20 века, а в 1931 году был запрещен из-за недостаточной продуманности. А в зарубежной школе продолжал активно развиваться.

Метод проектов — это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, практическим результатом. [1, с. 4]

Доктор педагогических наук, известный исследователь в области технологий обучения учащихся Е. С. Полат определяет метод проектов как «определённым образом организованную поисковую, исследовательскую деятельность учащихся, индивидуальную или групповую, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата» [4, с. 18]

Итогом работы ученика над проектом может быть как идеальный продукт (сделанное на основе изучения информации умозаключение, выводы, сформированные знания), так и продукт материальный (страноведческий коллаж, альбом, туристический проспект с целью представления своей малой родины, участие в благоустройстве двора, написанием письма или открытки зарубежному сверстнику, созданием газеты).

Совместная работа над проектом позволяет каждому не только выполнять посильное для него задание, но и учиться навыкам совместного труда в коллективе, когда необходимо выслушать партнера, принять или не принять его точку зрения, аргументировать свой выбор. То есть каждому проявить свое «я», рассказать о себе, о своих мыслях, оценить, что твоя точка зрения кому-то интересна и интересен ты сам как личность. Здесь мы уже видим проявление «Я-фактора», волевой саморегуляции, избирательности личности.

Работа над проектами развивает воображение, фантазию, творческое мышление, самостоятельность и другие личностные качества. Резервы развивающего обучения раскрываются наиболее плотно, если этому способствуют благоприятный психологический климат на уроке и адекватное поведение как речевого партнера и старшего помощника.

Учителю необходимо объяснить учащимся цель задания. Прежде всего, необходимо изучить вместе с учениками памятку «Творческий проект — это интересно!», в которой даются советы о том, как лучше организовать работу над проектом. Учащимся нужно помочь выбрать проект, который соответствует их интересам и уровню языковой подготовки. Учащиеся имеют право предложить свой собственный проект, если ни один из предложенных им не интересен.

Особое внимание следует уделить презентации проекта, которая должна осуществляться, как правило, на уроке на английском языке. При работе над первым проектом желательно, чтобы сам учитель представил свой проект в качестве примера. Если в параллели несколько классов, можно организовать выставку лучших проектов, чтобы их могли увидеть и оценить ученики других классов, учителя, родители.

Очень важно организовать работу над проектом, создав максимально благоприятные условия для раскрытия и проявления творческого потенциала учеников. Для этого необходимо убедиться, что тема проекта подходит для всех участников группы, согласно их увлечениям и темпераменту. Необходимо убедить их использовать разнообразные способы работы: графическое написание, оформление, подборку иллюстраций и фотографий, а по необходимости — аудио или музыкальное оформление.

Личностно-ориентированное обучение, обучение в сотрудничестве, проектные методики в определенной степени позволяют решить проблему мотивации, создать положительный настрой к изучению иностранного языка, когда дети учатся с увлечением и раскрываются потенциальные возможности каждого ребенка.

Метод проектов может использоваться при обучении английскому языку в рамках программного материала практической значимости для школьника.

Метод проектов формирует и совершенствует общую культуру общения и социального поведения в целом и приводит учеников к практическому владению иностранным языком.

Метод проектов является составной частью обучения английскому языку школьников на начальном этапе, так и при дальнейшем овладении им. Одной из главных задач обучения иностранным языкам является решение такой важной проблемы, как развитие самостоятельной работы учащихся, ориентирование их на активное творческое усвоение материала, умение логично мыслить и оперативно принимать самостоятельно решения.

Используя в своей работе проектную методику, я пришла к выводу, что при обобщении, закреплении и повторении учебного материала, а особенно при организации его практического применения этот метод очень эффективен. Особенно привлекательным для меня является тот факт, что проектное обучение активно влияет на мотивационную сферу обучаемого. Очень важно также и то, что в работе над проектом дети учатся сотрудничать, а обучение в сотрудничестве воспитывает в них такие нравственные ценности, как взаимопомощь, желание и умение сопереживать; формируются творческие способности и активность обучаемых, т.е. идет неразрывный процесс обучения и воспитания.

В проектной технологии известны различные способы повышения мотивации учения: ролевые игры, моделирование круглых столов и конференций, творческие проектные работы, конкурсные задания и т.п. Сегодня учителю необходимо учитывать, что в силу все нарастающих темпов научно-технического прогресса использование исключительно традиционных методов обучения, сколь эффективными бы они ни были, неприемлемо. Особенно это касается уроков иностранного языка, на которых важную роль играет моделирование возможных ситуаций общения на иностранном языке.

Роль языка, в особенности английского — языка международного значения, должна учитываться при формировании методологии преподавания.

Несколько лет назад появились первые мобильные телефоны, не у всех детей дома были компьютеры, а сегодня школьники не расстаются со смартфонами, электронными книгами, планшетами и т.п. Учитель, ориентирующийся в мире инноваций и способный извлечь пользу из увлечений своих учеников, имеет больше шансов на успешные результаты. Использование компьютера и Интернета предоставляет учителям возможность создания общей электронной почты для обмена материалами с учащимися, обучения детей использованию онлайн словарей и других ресурсов. Существуют также различные интернет-проекты, позволяющие развивать навыки общения на иностранном языке. Есть сайты зарубежных школ, устанавливающие контакты со школами других стран для предоставления учащимся возможности ведения переписки в целях развития навыков общения на иностранном языке. Еще одним не так давно появившимся и ставшим довольно популярным проектом стал *Postcrossing* (с англ. обмен почтой) — это международный обмен почтовыми открытками с людьми из разных стран и городов мира. Уникальность этого проекта — сочетание новейших средств общения (Интернет) с традиционными (почтовые открытки), для современных детей уже непривычными. В посткроссинге имеет место система непрямого обмена, то есть отправляя открытки одним пользователям, участник получает их от других. Каждая новая открытка — сюрприз, так как невозможно предугадать, из какой страны она придет.

Участие в проекте способствует интенсивному развитию языковых и речевых компетенций и осуществляется в несколько этапов, на каждом из которых совершенствуются определенные навыки.

Первый этап. Регистрация на сайте проекта **<http://www.postcrossing.com>**

Учитель может познакомить учеников с сайтом, помочь каждому ученику создать свой профиль, написать несколько слов о себе, своих интересах и увлечениях. На этом этапе развиваются навыки письменной коммуникации, активизируется лексика пассивного словарного запаса, вводится новая. Полезными при создании учениками своих страничек могут оказаться онлайн словари, опыт использования которых окажется несомненно полезным для дальнейшего изучения языка. [10, с. 55]

Приведу в качестве примера текст своего профиля:

About Ekaterina...

Hello, everybody!

My name is Ekaterina. I'm from Jejsk, Russia. I am really interested in foreign languages and cultures. I love animals. I'd love to collect postcards with animals, nature, sea, islands, lighthouses, beautiful places of towns, different cities and countries, or those which theme is connected with literature and writers. Whatever postcard you send will be most appreciated.

Hope to get a postcard from you!

Зарегистрировавшись на сайте, ученики получают несколько (до пяти) случайно выбранных системой адресов.

Второй этап. Знакомство с профайлами адресатов

В качестве домашнего задания ученики могут ознакомиться с профайлами своих адресатов и на следующем уроке рассказать о некоторых из них. Подобное устное задание может стать речевой разминкой в начале каждого урока. Рассказы 2–3 учеников не отнимут много времени, но оживят урок и дадут бесценную возможность для речевой практики. На этом этапе проекта развиваются навыки разных видов чтения (просмотрового, поискового, с полным пониманием содержания, с извлечением информации) и навыки устной коммуникации.

Третий этап. Отправление открыток

Самый творческий этап проекта — выбор открыток и марок с учетом: интересов и пожеланий адресата и составление текста сообщения. На данном этапе, который обязательно должен проходить при участии учителя, дающего советы относительно содержания сообщений, корректности оформления адреса, исправления ошибок, происходит совершенствование навыков письменной коммуникации: ученики знакомятся с правилами оформления адреса получателя открытки, с речевыми клише (в том числе формулами вежливости), отрабатывают структуру разных типов вопросов и т.д.

Четвертый этап. Получение открыток

Отправив открытки, ученики должны запастись терпением на несколько недель, по прошествии которых они непременно обнаружат в своих почтовых ящиках долгожданные открытки со всех концов планеты. Для ребенка станет настоящим чудом получить весточку от человека, живущего в другой стране, говорящего на другом языке, но обращающегося прямо к нему: «*Hello, Misha!*». И совершенно точно ему захочется понять каждое незнакомое слово, ему адресованное. А это значит, что он возьмет в руки словарь (или воспользуется онлайн словарем), найдет незнакомое слово и, вероятнее всего, запомнит его.

А написав несколько открыток, он уже не забудет, как правильно обращаться к адресату, как вежливо закончить свое письмо, как грамотно задать тот или иной вопрос и корректно оформить адрес.

Итак, открытка пришла. Теперь необходимо зарегистрировать ее на сайте. Для этого на каждой открытке имеется идентификационный код. Также необходимо поблагодарить приславшего открытку, что также можно сделать на сайте в процессе ее регистрации. Стоит дать задание ученикам ознакомиться с профайлами адресантов своих открыток и затем рассказать о них на уроке. В некоторых случаях между участниками проекта устанавливается прямая связь: они пишут друг другу письма по электронной почте и общаются с помощью программ ISQ и Skype.

На этапе получения открыток происходит активизация и совершенствование целого ряда языковых и речевых компетенций: активизируется новая лексика и граммати-

ческие правила, развиваются навыки разных видов чтения, устной и письменной коммуникации.

В качестве дополнительного творческого задания через несколько месяцев после начала участия учеников в проекте можно провести круглый стол по его результатам: ученики подготовят сообщения о самых интересных открытках и их авторах, принесут и продемонстрируют друг другу свои коллекции открыток, расскажут о тематике коллекций.

Использовать возможности данного проекта допустимо на разных этапах обучения с учениками разного уровня владения языком. Помимо учебных целей участие

в проекте отвечает и другим целям учебно-воспитательного процесса; прежде всего, это формирование у школьников этических и морально-нравственных представлений: участие в проекте пробуждает желание доставить человеку радость красивой открыткой и парой добрых слов, а общение посредством посткроссинга способствует формированию толерантного отношения к представителям других культур, сближению людей разных национальностей, расширению кругозора, преодолению языковых и пространственных границ.

Вот так весело и интересно мы готовимся к четвертому заданию ЕГЭ — написанию письма личного характера.

Литература:

1. Английский язык. 4–11 классы. Современные образовательные технологии/авт.-сост. О.В. Захарьина. — Волгоград: Учитель, 2009.
2. Гальскова, Н.Д. Новые технологии обучения в контексте современной концепции образования в области иностранных языков // Иностранные языки в школе. 2009. № 7.
3. Зимняя, И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3.
4. Полат, Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1.
5. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. М. — 2008.
6. Романовская, М.Б. Метод проектов в учебном процессе: методическое пособие. — М.: Центр «Педагогический поиск». — 2006.
7. Хуторский, А.В. Современная дидактика. М.: Учитель. — 2006.
8. Щербакова, С.Г., Выткалова Л.А. Организация проектной деятельности в школе. — Волгоград: Учитель. — 2009.
9. Коврижина, Я.С. Использование возможностей проекта Postcrossing для изучения иностранного языка (для младших школьников) // Английский язык в школе. 2013. № 4.

Идея формирования научное мировоззрение молодежи в образовательной программе Ибн Сины (Авиценны)

Мирзаев Бекзод Мирзаевич, студент

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

Духовное воспитание и развитие интеллектуального мировоззрения молодого поколения на сегодняшний день является одним из важных требований в закреплении независимости Республики Узбекистан.

В процессе образования и воспитания одним из главных проблем является внедрение национальных ценностей и богатой историей нашего народа в мысли молодого поколения. Это помогает усовершенствовать духовное наследие и культурные ценности поколения, которое в свою очередь будет служить наглядным примером в педагогической практике.

«...Мы всегда по праву гордились своей страной, являющейся древней родиной гениев. Такие величайшие наши деятели, как Имам аль — Бухари, Ибн Сино, Беруни, Мирзо Улугбек, Алишер Навои и Мирзо Бобур проявили свои яркие дарования в очень юном возрасте. Это значит,

что выдающиеся способности, самобытные таланты у нас в генах, и то, что сегодня вырастает множество одаренных ребят, отнюдь не случайность» [1], — подчеркивает Президент Республики И.А. Каримов. Действительно, Узбекистан является древним очагом цивилизации, где жили и творили великие гении. Одним из таких гениев был Абу Али ибн Сино.

Произведения Ибн Сины могут послужить фундаментом для закрепления интересов будущих учителей и изучения его произведений делает мировоззрение молодого поколения более позитивным и правильным и это в свою очередь влияет на процесс развития личности. Не секрет, что великий ученый, мыслитель Ибн Сина знал такие науки как: медицина, астрономия, эстетика, психология, химия, биология, физика, философия, фармацевтика, математика, история, поэзия и многие другие. Его

произведениями пользуются не только в Средней Азии, но и в странах Европы. Ибн Сина в сфере воспитания создал такие работы, как «Каноны нравственности», «Канон о долге», «Управление телом и мыслью», «Книга справедливости» и другие.

Ибн Сина в своей работе «Канон нравственности» раскрыл причины возникновения негативных и позитивных качеств в общих чертах характера человека. Ученый в этом произведении заявляет, что положительные и отрицательные качества появляются от привычки и под влиянием государственной знати. Ибн Сина в своих произведениях даёт изъяснение таким понятиям как: справедливость, щедрость, терпение, ответственность, верность, собранность, скромность и другие качества. Ученый человек, как он считал, должен быть чистым во всех отношениях и обращается с другими в вежливой форме. Особенно он важным считал, отречение от жизненных удовольствий в пользу самому себе. Взгляды Ибн Сины нашли своё отражение в его главных произведениях: «Канон врачебной науки» и «Китоб — аш-шифо».

Ибн Сина даёт объяснение таким положительным качествам, как справедливость, чистоплотность, благодушность и так же раскрывает отрицательные недостатки как страх, лицемерие, скупость, воровство, мошенничество, «Смелость проявляется в поступках человека. Терпеливость — это энергия, которая удерживает неприятность, чтобы человек смог выйти из этой ситуации. Чуткость — это энергия, помогающая быстро осознавать смысл происходящего», — так он изъясняет в своих работах.

Ибн Сина в своих работах особое значение уделяет дружелюбности и отзывчивости между людьми, считая, что низость мешает людям дружить. В его произведениях раскрыты такие понятия, как быть добрым по отношению к друзьям, не щадя помощи и не отворачиваться от недостатков своих друзей и помочь им избавиться от них. На основе образовательной программы Ибн Сина выделил 3 вида дружбы: во — первых, какая трудность не существовала, человек старается не оставлять своего друга; во-вторых, идейная дружба, то есть дружба между людьми имеющие общие интересы; в третьих, это дружба возникающая из за выгоды и пользы.

Учёный сравнивает настоящего друга с зеркалом, потому что зеркало показывает настоящую действительность человека. Если человек во время не раскроет недостатки своего друга, то это означает что он забыл свой дружеский долг, а значит, мы должны научить учеников выбирать настоящих друзей, их ценить и указывать на ошибки и главное это надо выполнить во время. Для этого проводятся воспитательные беседы между учениками на тему: «Укрепление дружбы и как быть откровенным по отношению к друзьям». В этом будет иметь успех если учителя объяснять взгляды Ибн Сины о дружелюбности, доброте, человеколюбие в процессе преподавания.

Великий ученый ставит ряд требований перед учителем: «В обращении с детьми учитель должен быть

сдержанным. Он с особым вниманием должен следить за тем, как ученики реализуют полученные знания. В процессе обучения, — считал ученый, необходимо применять разнообразные методы и формы работы с детьми, учитывать их индивидуальные особенности, заинтересовывать занятиями. Мысли учителя должны быть доступны всем обучаемым. Слово свое он должен сопровождать мимикой и жестом, чтобы обучение было более доходчивым и вызывало у детей эмоциональное отношение» [2, с. 96].

Все эти мысли Ибн Сино в корне противоречили методике обучения, господствовавшей в школах того времени.

Ибн Сино глубоко понимал сложности и трудности процесса воспитания. Анализ его произведений убеждает в том, что он предлагал разрешить их с гуманистических позиций, Он предпочитает внушение и добрый пример педагогов, воспитателей и взрослых людей. Ибн Сино дает советы, как говорить с детьми об их недостатках и путях их исправления. Такие разговоры не должны быть назойливыми, надоедать ребенку, тем более задевать его самолюбие. Говорить с ребенком можно, только зная его индивидуальность.

Интересно резюме этических и социологических взглядов Ибн Сино в заключительной части его философской энциклопедии «Китоб — аш-Шифо». Здесь развигается мысль о том, что человек — существо общественное и поэтому важнейшим условием жизни людей является их постоянное сотрудничество, обеспечиваемое разумными законами и правосудием. Ибн Сино рисует идеальное государство со справедливым правителем, который заботится о том, чтобы все были заняты общественно полезным трудом. «Если правитель несправедлив, восстание против него оправдано и должно быть поддержано обществом» [2, с. 103].

Хотя идея Ибн Сины о физическом и духовном развитии человека была создана тысяча лет назад, но и на сегодняшний день имеет большую популярность в воспитании детей. И надо заметить, что Ибн Сина в течении своей жизни и деятельности всегда стремился к благодетельности. И поэтому его имя передается из поколения в поколение. Значит, для становления человека как личности должен быть наглядный пример кого-либо достойного. И по этой причине на сегодняшний день в совершенствовании мышления молодого поколения имеет огромное значение внедрение национального духовного наследия, чувства гордости и патриотизма. В этом имеет успех для человеческого развития уважение, добродетельность, стыд, совесть великодушные и другие качества. Отсюда следует, молодёжь получает воспитание на основе национального духа. В общем, воспитание молодого поколения — это динамичный процесс, имеющий свои культурно-социальные, материальные, организационные методы.

Будущие учителя могут использовать в различных сферах науки идеи Ибн Сины о духовном и физическом развитии человека. В особенности, чтобы развить пе-

дагогические навыки помогают: 1 часть педагогической теории и истории и 2 часть теории и воспитания. В результате, признаки научного мировоззрения и интеллектуального воспитания находят своё место в мышлении студентов. В этом студенты смогут самостоятельно развить своё научное мировоззрение.

Таким образом в становлении молодёжи как личности имеют значения следующие:

— изучение понятий о национальных ценностях и передачи в нужной форме для молодёжи, то есть в виде доступной информации;

Литература:

1. Ислам Каримов «Гармонично развитое поколение — основа прогресса Узбекистана» речь на 9-ой сессии Олий Мажлиса Республики Узбекистан/Мечта о совершенном поколении. — Т.: «Узбекистан», 1997. — с. 66.
2. Хайруллаев, М. Абу Али ибн Сино. Маънавият юлдузлари. — Т.: Абдулла Қодирий, 2001.

— раскрытие в молодёжи чувства патриотизма, любовь к Родине борьба за неё;

— в воспитании молодёжи использовать в качестве примера такие понятия, как совершенное поколение, личность, учёный, мудрец, деятель, интеллектуал и другие.

Для того чтобы внедрить в развитие молодёжи как личности, нужно использовать различные идеи мудрецов и деятелей, которые дадут большие педагогические результаты. Внедрение всего этого в мировоззрении студентов даёт такой результат, как они стремятся усовершенствовать себя как личность.

Понятие «технология обучения» в современной педагогике

Пласкина Мария Владимировна, аспирант

Московский государственный гуманитарный университет имени М.А. Шолохова

Слово «технология» (от греч. *techne* — искусство, мастерство и *logos* — понятие, учение) означает:

а) совокупность методов обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, форм сырья, материала или полуфабриката в процессе производства, например, технология металлов, химическая технология, технология строительных работ;

б) наука о способах воздействия на сырьё, материалы или полуфабрикаты соответствующими орудиями производства [10, с. 30].

В толковом *словаре* русского языка С.И. *Ожегова* приводится следующее определение: «Технология — совокупность производственных процессов в определенной отрасли производства, а также научное описание способов производства» [7, с. 650].

Поначалу данное понятие относилось к производству и возникло с развитием технического прогресса. С середины 50-х годов XX века появился новый технологический подход к построению учебного процесса, именно с этого периода времени в педагогику вошло новое понятие «технология обучения», и связано оно было с применением технических средств обучения (ТСО). Наряду с понятием «технология обучения» также используются такие понятия, как «педагогическая технология» и «образовательная технология». Причем четкого разграничения между ними пока также не установлено.

Рассмотрение сущности понятий, представленных выше, является достаточно актуальным на сегодняшний момент. Наибольший вклад в изучение данной проблематики внесли как зарубежные, так и отечественные ученые.

Среди них можно отметить В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Б.Т. Лихачев, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, С.А. Сластенин и т.д.

Взгляды исследователей не всегда совпадают, а это значит, что понятие «технология обучения» («педагогическая технология») многообразно. В доказательство к выше сказанному, приведем несколько примеров.

Так, В.И. Боголюбов исследовал эволюцию понятия «педагогическая технология» (от «технологии в образовании» — к «педагогической технологии»)[2, с. 123–128].

Так, В.П. Беспалько рассматривает педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели, а также как проект педагогической системы, реализуемый на практике [1, с. 78].

Б.Т. Лихачев полагает, что педагогическая технология — это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий педагогического процесса [4, с. 104].

Педагогическая технология — это последовательная взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач; планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса; строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий [9, с. 330].

По М. В. Кларину, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [3, с. 17]. Также он добавляет, что понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения.

Педагогическая технология — продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и поведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [5, с. 35].

Г. К. Селевко выделяет в «педагогической технологии» три аспекта:

- научный: педагогические технологии — часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;

- процессуально-описательный: описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

- процессуально-действенный: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [8, с. 16].

В иерархии технологий в образовании по Т. С. Назаровой, «образовательные технологии» занимают верхнюю ступень. Далее идут «педагогические технологии», а затем «технологии обучения». В области дистанционных форм получения образования, по нашему мнению, целесообразно выделить два уровня иерархии: «образовательные дистанционные технологии» и «технологии дистанционного обучения» [6, с. 26].

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях (Г. К. Селевко):

- Общепедагогический (общедидактический) уровень: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

- Частнометодический (предметный) уровень: термин частнопредметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя).

- Локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.) [8, с. 16–17].

Представленные выше определения позволяют выделить основные структурные составляющие педагогической технологии:

- концептуальная основа;

- содержательная часть обучения: цели обучения — общие и конкретные; содержание учебного материала;

- процессуальная часть — технологический процесс: организация учебного процесса; методы и формы учебной деятельности школьников; методы и формы работы учителя; деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала; диагностика учебного процесса.

Любая педагогическая технология должна удовлетворять основным методологическим требованиям (Г. К. Селевко):

- Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

- Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

- Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

- Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

- Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

По мнению В. А. Сластенина, одним из решающих условий успешного протекания педагогического процесса является его конструирование, включающее в себя анализ, диагностику, определение прогноза и разработку проекта деятельности. Таким образом, В. А. Сластенин выделяет следующие компоненты педагогической технологии:

- Аналитическая деятельность (завершающаяся постановкой диагноза).

- Прогностическая и проективная творческая мыслительная деятельность.

- Анализ, прогноз и проект — «неразрывная» триада при решении любой педагогической задачи [9, с. 75].

В конце 70-х годов в понятие «технологии обучения» стали вкладывать иной смысл. Современную трактовку этого понятия приводит Талызина Н.В., которая видит сущность современной технологии обучения в определении наиболее рациональных способов достижения поставленных целей, рассматривая учебный процесс комплексно, в единстве и во взаимосвязи [12, с. 91–96].

Анализ приведенных подходов к определению понятий «технология обучения», «педагогическая технология»

позволяет сделать вывод, что исследование данного вопроса актуально до сих пор, поскольку применение педагогических технологий повышает эффективность образовательного процесса, гарантию в достижении запланированных результатов обучения. Кроме того, педагогические технологии рассматриваются как некий алгоритм построения образовательного процесса с заранее заданными результатами [11, с. 15].

Литература:

1. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогические технологии./В.П. Беспалько. — М.: Педагогика. — 1989. — 192 с.
2. Боголюбов, В.И. Педагогическая технология: эволюция понятия // Советская педагогика. — 1991. — №9. с. 123–128.
3. Кларин, М.В. Педагогическая технология/М.В. Кларин. — М., 1989. — 75 с.
4. Лихачев, Б.Г. Педагогика/Б.Г. Лихачев. — М. — 1992. — 464 с.
5. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса: Монография. — Волгоград: Перемена. — 1995. — 152 с.
6. Назарова, Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? [Текст]/Т.С. Назарова // Педагогика. — 1997. — №3. — с. 20–27
7. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: Около 57 тыс. слов./под ред. Н.Ю. Шведовой. — 2-е изд. стереотип. — М.: Рус. яз., 1988. — 750 с.
8. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие./Г.К. Селевко — М.: Народное образование. — 1998. — 256 с.
9. Сластенин, В.А. и др. Педагогика. М.: Школа-Пресс. — 1997. — 512 с.
10. Словарь иностранных слов. — М.: Русский язык, 1980. — 624 с.
11. Современные образовательные технологии: учебное пособие/коллектив авторов; под ред. Н.В. Бордовской. — 2-е изд., стер. — М.: КНОРУС, 2011. — 432 с.
12. Талызина, Н.Ф. Технология обучения и ее место в педагогической теории Текст.: Современная высшая школа, 1977. №1. — с. 91–96.

«Система» древнеславянского воспитания и современная педагогика

Стерликов Константин Анатольевич, преподаватель гуманитарных дисциплин
Свердловский областной медицинский колледж (г. Екатеринбург)

*«С какой чашей придет ученик к Учителю, ту и наполнит ему...»
Юрий Серебрянский. Русское боевое искусство
«Система». Минск, 2006 г.*

Проблемы педагогики всегда актуальны. Меняются подходы и методики. Неизменным остается вопрос: как наиболее эффективно *передать* знание от учителя к ученику, и как вывести ученика на поле творческой активности?

От успешности педагогического процесса зависит, какой будет специалист, и какой вклад он внесет в функционирование и развитие общества. Фундамент успешной социальной личности закладывается уже со школьной скамьи, и от того, как организован учебный процесс и какие методики применяются, зависит будущий профессиональный результат.

В последнее время, в области инновации, предпочтение отдается исследовательскому, проблемному и интерактивному обучению.

Но как ни парадоксально, многие эффективные методы воспитания и развития были в далеком прошлом, и их использование составляет достойную конкуренцию общепризнанным направлениям. Одним из таких течений можно назвать духовно-боевой комплекс «Система», разработанный полковником внутренней службы М.В. Рябко на основе древних славянских практик. В популяризации «Системы» большую роль

сыграл Ю. Серебрянский, инструктор спецназа, мастер спорта международного класса. Его книги и семинары позволили открыть заново знание, которым обладали наши предки еще до прихода христианства на Русь. Конечно, все это, в первую очередь, предназначено для любителей воинских искусств, но общие принципы и подходы могут стать основой для любой образовательной системы. Каковы же они?

1. Самопознание.

Настоящее обучение и развитие всегда идет «внутри» человеческого сознания. Навыки, приобретаемые в процессе самообразования, отражаются во внешнюю среду в виде практической деятельности. Насколько высок внутренний потенциал человека, настолько ярче он будет реализован в социальной среде.

Если нет внутренней мотивации, никакая внешняя система, ничего не сможет сделать. Поэтому первоочередная задача Учителя, заинтересовать, увлечь, направить, просто вернуть к самому себе, к своим возможностям! Если нет элемента самообразования, самосозидания — нет никакого поступательного движения, развития, нет эволюции.

В современной педагогике часто упускаются особенности внутреннего мира, работает схема «делай как я, я знаю больше», пусть твоя уникальность работает на внешне поставленные задачи. Результат должен быть предсказуемым и заданным. Отклонения не допускаются.

Сократ говорил, что каждый человек уникален и неповторим. Об этом кто-нибудь помнит, излагая материал учебной программы и ожидая зеркальную реакцию на свои действия?

Мы хотим получить то, чего хотим мы сами. Другие варианты просто не рассматриваются.

Аврелий Августин учил, что человек — это великая тайна, которую предстоит разгадывать на протяжении всей жизни. Так может задача истинной педагогики, это обращение индивида к самому себе, а не к внешним «иконам»?

2. Важной частью познавательной практики «Системы» является наблюдение за собой и окружающим миром. Это не время, отведенное на урок или лекцию, не эксперимент, осуществляемый в особых условиях и в рамках специфических характеристик, это умение, искусство наблюдать постоянно — за реакцией другого человека, за игрой солнечного света, за полетом пчелы, за работой машины, за своим эмоциональным состоянием. Возможно, это даже не наблюдение, а глубинное внимание, ведущее к ясному пониманию происходящих в мире процессов.

Это открытый учебник природы, который даже не надо печатать — он уже давно издан в виде реальности, в которой мы существуем. Анализ причинно-следственной связи любого «незначительного», «повседневного» события может раскрыть совершенно ошеломительные горизонты, ускользающие от фрагментарного научного исследования.

Как не вспомнить герметические достижения соответствий и аналогий, позволяющие объяснять таинственные феномены бытия. Все отражается во всем. И главное — суметь увидеть, прозреть и принять.

3. Возможна ли жизнь без творчества? Было ли бы хоть что-то, если бы не существовало творческое начало Вселенной? В религиозной литературе утверждается креационизм, как первопричина всего живущего. Наука говорит о прогрессивно-созидательном развитии человека и мироустройства. В любом случае все сходится к тому, что для следующего шага, следующей ступени, уровня в жизни, необходим творческий акт.

Как часто педагогика обращается к этому? Есть много шаблонов для создания условий «псевдотворчества», а вот интерес к творчеству, ведущему к новому пониманию, мироощущению, мышлению, такое вписывается в образовательный стандарт?

«Система» предполагает творческую активность как основу жизнедеятельности. Элементарно — «сделай сегодня то, чего ты раньше никогда не делал. И так каждый день». Не говоря уже о творческом самовыражении через музыку, стихи, живопись.

В дзен-буддийской традиции есть практика продолжения Священного Коана учеником. Это повседневное обучение. У нас в школах и вузах, требуют от учащихся продолжения сочинений Платона, трудов М. Планка или А. Эйнштейна? Нет. Это же невозможно! Или возмозно, если с детства поощрять творчество и не загонять его в штампы учебных программ? Нарботанный принцип внутренней творческой активности — это способность реализоваться в любой профессии — находить новые решения, конструктивные изменения, перспективный взгляд.

Это возможность быть лидером и вести за собой других.

4. Целостность личности.

Современное общество проповедует индивидуализм. Есть «Я» и поле возможностей. Противопоставление «своего мира» и внешних вещей. Четко зафиксированная граница через тело и сознание. Здесь и начинается процесс отстранения, отчуждения и непонимания.

Формула «Я» и «Ты» — это источник конфликта.

«Система», как и восточные духовные учения, говорит о единстве и взаимосвязи, всего со всем. Не умо-зрительно — интеллектуальное единство на уровне теоретических выводов, а практика повседневной жизни, основанная на осознании того, что «Я» — есть все. «Я» — не часть мира, не механическая деталь, а гармоничная, нераздельная составляющая — «Я» есть Вселенная.

Осознание себя не как представителя конкретного биологического вида, нации, социума, а проявления высшего начала, задает совершенно другой алгоритм мироотношения. Нет понимания «чужого» и «врага». «Враг» — это состояние ума, его проекция на ситуацию. Все есть «свое», родное — все от абсолютного бога Рода. Все едино. Все есть жизнь. Вредить «другим» — вредить себе.

Отсюда и сострадательное, внимательное и позитивное отношение ко всем окружающим существам.

Стремление к гармоничной целостности — одно из базовых направлений «Системы». В современности, интеллектуальность часто жертвуется физическому развитию, и наоборот. И мы видим «умных», почти лишенных здоровья и «атлетов», не обладающих признаками разума. В пространстве «Системы» определяется личность, где духовное и телесное развиваются в неразрывном движении.

5. Ну и наверно самое главное — Любовь.

Наука не говорит о любви. В этой сфере нет чисел, нет логики, нет схем, догм и законов.

Но вместе с тем, она является основой жизни. Созидательная энергия, которая пронизывает все существующее. Но она выведена за скобки научного поиска, как нечто лишнее экзистенциального статуса.

Насколько важна любовь в судьбе человека и в процессе обучения?

«Система» говорит об этом, как о краеугольном камне, начале и конце всего, любого проявления человеческих действий. Если мы транслируем любовь во всех своих начинаниях, мы приближаемся к совершенству.

Это роковой, предопределяющий все наше будущее, выбор. Принятие или непринятие мира и жизни. «Я люблю» — я принимаю мир и его игры; «Я ненавижу» — я делаю его врагом и я разрушаю его и себя. Это принцип. От него идут все ответвления сознательной деятельности — желания, цели и достижения.

«Человек измеряется способностью и силой любить...» — Фома Аквинский.

Литература:

1. А. Августин «О Граде Божьем», «Исповедь», «О бессмертии души». Собрание сочинений. Москва 2012 г.
2. Фома Аквинский. «Сочинения». «Либроком» 2013 г.
3. Джованни Реали, Дарио Антисери. «История западной философии от истоков до наших дней» Санкт-Петербург. 1995 г.
4. Платон. «Диалоги» «Азбука-классика» 2011 г.
5. Серебрянский, Ю. «Биоэнергетика для спецслужб» Минск. 2010 г.
6. Зайцев, Ю. «Путь воина-славянина. Древние биоэнергетические традиции» Минск 2009 г. Серебрянский Ю. «Русское боевое искусство «Система» Минск, 2006 г.
7. Серебрянский Ю. «И один в поле воин» Минск. 2008 г.
8. Серебрянский, Ю. «Уроки инструктора спецназа» Минск. 2009 г.

Традиции и инновации в образовательном процессе

Ховина Татьяна Валентиновна, воспитатель ГПД

ГБОУ СОШ №235 с углубленным изучением предметов художественно-эстетического цикла имени Д.Д. Шостаковича (г. Санкт-Петербург)

По своей сущности традиции и инновации сосуществуют в неразрывном единстве, под которым следует понимать их гармоничное взаимодействие.

Пять универсальных принципов, которые могут изменить всю палитру взаимодействия человека и мира, научить полноценной реализации своей истинной природы.

В «Системе» физическая подготовка дополняется комплексом психотехник, помогающих справиться со многими противоречивыми проблемами, присущими человеческому существу, и открывающими бесконечный простор духовных свершений.

Не быть слепой игрушкой неведомых сил, а стать хозяином любой, даже экстремальной ситуации. Осознать себя чем-то большим, чем продуктом современного социума и данного пространственно-временного континуума.

Основная задача — направить, показать, поставить перед выбором, когда ученик *сам* начнет свое собственное, независимое и неповторимое познавательное движение.

Наверно, это и есть *подлинное* искусство педагогики.

«...«Система» не историческое название. Это не стиль боя, не школа традиционных знаний. Это смысловое определение современного восприятия Славянской Традиции, точнее восточнославянской...». (Юрий Серебрянский «Русское боевое искусство «Система»).

Человека нельзя ничему научить. Его можно вернуть к самому себе. Об этом еще в Древней Греции писал Платон: «Знание есть воспоминание. Все знание в душе человеческой». Об этом сотни лет говорят мастера Дзен — «Вы уже есть Будда...». Об этом говорили славянские волхвы. «Где просто — там ангелов войско, где мудрено — там нет ни одного...» Так может пора уже отбросить громоздкую механику абстрактных теорий и начать диалог с миром и с самим собой, как это делали наши мудрые предки?

обходима взаимосвязь инноваций и традиций в развитии педагогики, но на практике их сбалансированность нарушается или в одну, или в другую сторону. Инновации и традиции должны рассматриваться как два полюса мира образования.

У любого народа традиции в педагогике всегда были основой для построения национальной образовательной системы, потому что только они — традиции — вышли из жизни и проверены жизнью.

Инновационный процесс же направлен на изменение компонентов деятельности человека. Но и здесь идеи берутся из богатого традициями прошлого.

Творчество — это долгий путь к вершине успеха. Каждый шаг вперёд становится возможным только потому, что сделан предыдущий. Как сказал один из русских философов: «...Утрачивающий традиции скатывается вниз. Но горе тому, кто ограничивается только охранением традиции. Если поступать так, это означает, что и традиции, которую охраняют, недолго осталось жить. Нет традиции вне непрерывного творчества, вне утверждения её в наиболее совершенных, наиболее отвечающих характеру именно данного времени формах.»

Таким образом, переосмысление многих прежних взглядов и традиций приведет к разнообразию и совершенствованию образовательной системы.

Возникшие в глубокой древности традиции играют определяющую роль в воспитании и образовании новых поколений.

Базу российского образования составляют традиции народной педагогики и семейного воспитания, идеи М.В. Ломоносова, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, А.С. Макаренки, В.А. Сухомлинского.

Понятие «инновация» первоначально обозначало внедрение элементов одной культуры в другую. В России всегда относились с осторожностью к понятию «инновация», подменяя его понятием — «нововведение».

В последние десятилетия под инновацией в целом понимается процесс создания, освоения, использования и распространения новшеств в образовании. Существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатых традициями прошлого.

Жизненно важно создать и сохранить баланс традиции и инновации в образовании. Сегодняшняя педагогика нуждается в специалистах, фундамент умений которых закладывается в рамках стандартной традиционной педагогики, но при этом чутких к инновациям, непрерывно происходящим в образовательной среде.

Существование традиций невозможно без внедрения инноваций. Чтобы это доказать, нужно всего лишь вспомнить поговорку «Все новое — это хорошо забытое старое». А если говорить об образовательном процессе, то можно сказать, что всё старое когда-то было новым, те методы, формы и подходы к образованию, которые когда-то были инновационными, теперь стали традиционными.

В качестве примера вспомним великого педагога Яна Амоса Коменского. Коменский был новатором в области

дидактики, выдвинувшим много глубоких, прогрессивных дидактических идей, принципов и правил организации учебной работы (учебный год, каникулы, деление учебного года на учебные четверти, одновременный прием учащихся сенью, классно-урочная система, учет знаний учащихся). Коменский хотел «учить всех всему» и требовал всеобщего обучения, которое должно распространяться совершенно на всех детей, независимо от материальных и половых различий.

Мы видим: то, что когда-то было инновацией в образовании, пройдя длительный процесс, превратилось в традицию.

Современная школа все еще базируется на традиционных принципах образования и требует изменения и присутствия инноваций. Этот момент является важным, поскольку школа один из главных институтов социализации личности в процессе жизни, интеграции ребенка в профессиональное пространство. Школа является и основополагающим звеном в цепочке развития от ребенка до зрелой личности. Поэтому она должна своевременно и эффективно реагировать на происходящие в современном мире процессы, видеть и устранять возникающие проблемы, находя пути решения, приводящие к качественным изменениям, т.е. быть адекватным современной действительности. Кроме того, современное образовательное пространство должно быть мобильно, т.е. быстро реагировать на изменения вне его. В качестве средства такого экстренного реагирования и может выступать педагогическая инновация.

Что, как не традиции, опыт прошлых поколений, обычаи родного края могут сформировать в человеке самые лучшие нравственные устои? Развитие умения мотивировать действия, самостоятельно ориентироваться в получаемой информации, формирование творческого нестандартного мышления, развитие детей за счет максимального раскрытия их природных способностей, используя новейшие достижения науки и практики — основные цели инновационной деятельности.

Но еще раз повторю: инновации требуют от нас критического подхода, всестороннего анализа, тем более тщательного, чем радикальнее они представляются, ведь если ошибки недопустимы в математических расчетах, то почему мы так беспечны, «рассчитывая» судьбы детей?

По своей сущности традиции и инновации сосуществуют в неразрывном единстве, под которым следует понимать их гармоничное взаимодействие. В XVIII веке немецкий философ Вольф впервые указал на неразрывное единство этих уникальных социокультурных феноменов. Он доказал, что если бы не существовало традиций, всякая инновация в науке имела своим следствием не развитие науки, а появление новой научной дисциплины. Таким образом инновация и традиция — это две стороны одного и того же явления, а именно — процесса социокультурного развития. Смысл того, что новации в отечественной педагогике, такие как заимствование западноевропейских образцов моделей учебно-образова-

тельных процессов, неизменно сопровождались утверждением в них национальных российских традиций обучения и воспитания.

Зачастую под традицией понимается лишь косное, никому не нужное отжившее старое, мешающее развитию наследие прошлого, бессмысленно воспроизводящееся в современности. С другой точки зрения именно традиции в педагогике любого народа всегда были основой для построения национальной образовательной системы, т.к. только народные традиции, вышедшие из жизни и проверенные жизнью, могут быть аксиоматичны. Возникшие в глубокой древности традиции играют определяющую роль в воспитании и образовании новых поколений.

Никто не отрицает, что путь к достижению более высокого качества обучения и воспитания фундирован идеей нравственного смысла времени и человека. По утверждению Г.Б. Корнетова «педагогическое прошлое всегда подгоняется под ожидания сегодняшнего дня». А ожидания дня сегодняшнего это, несомненно, использование современных, в том числе и образовательных технологий, направленных на качественный результат. Только при таком условии возможна модернизация отечественного образования.

Под инновациями в обучении предлагается понимать новые методики преподавания, новые способы организации занятий, новшества в организации содержания образования, интеграционные (межпредметные) программы, методы оценивания образовательного результата. Инновационная активность педагогов в современных условиях обусловлена рядом исследований, которые ведут в последние три десятилетия (А.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, В.С. Ильин, В.В. Сериков, М.В. Богуславский, Н.М. Кан-Калик, В.А. Сластенин и другие).

Термин «инновация» вошёл в обиход ещё в 1930-е годы прошлого столетия. В качестве социологического внутри социологии культуры и культурной антропологии этот термин был непосредственно связан с идеей диффузии культурных феноменов. Именно инновационные процессы в образовании характеризуют современные подходы. Под инновацией понимается любая новая идея, новый метод или новый проект, который намеренно вводится в систему традиционного образования.

Ожидания сегодняшнего дня это ориентация на качественно новый результат обучения и воспитания при использовании наиболее прогрессивных достижений отечественной педагогической науки, призванные помочь педагогам-практикам в освоении свойственной для педагогики роли исследователя. Закономерно предположить, утверждает К.Ю. Грачёв, что «именно в научно-методическом сопровождении учителя, в процессе освоения им исследовательской деятельности и состоит, по нашему мнению, одна из важнейших функций педагогической науки в развитии инновационных процессов современной школы».

Как известно, педагогическое сообщество сегодня разделилось на два оппозиционных лагеря — сторонников внедрения научно обоснованных инновационных концепций построения учебного процесса в образовательную практику, и сторонников эмпирического традиционного пути развития подразумевающих инновационный процесс. Грачёв К.Ю. считает, что «аргументов в пользу обеих полярных точек зрения достаточно: в пользу первой чаще всего приводится тот факт, что только при помощи средств науки можно описать и объяснить такие сложные и многоплановые процессы, какими являются в частности, процессы педагогические (как инновационные, так и традиционные); в пользу второй звучит аргумент, суть которого сводится к тому, что только практические педагоги в состоянии почувствовать и осознать те нужды и проблемы, которыми живёт современная школа».

Время — уникальный и универсальный измеритель, характеризующий любую человеческую деятельность. Оно обладает той социальной ценностью, которую можно легко измерить, в том числе, как качественно, так и количественно. Любой инновационный процесс в педагогике можно и следует рассматривать как следствие влияния традиционных форм и методов обучения. Существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатого традициями прошлого. Народная мудрость утверждает: «Каждый шаг вперёд становится возможным только потому, что сделан предыдущий». Утративший традиции народ постепенно скатывается вниз. Традиция это не только знания и опыт, которые охраняют, берегут и передают. Традиция имеет право на жизнь только в том случае, когда она имеет творческий характер, отвечающий требованиям современности. Отсюда следует, что и традиции, и инновации следует рассматривать как социокультурный феномен отечественной педагогики, благодаря которому обеспечивается устойчивый и динамичный путь развития, сохраняющий баланс традиций и инноваций в образовании.

Для успешного решения поставленных учебных задач необходимо постоянное соотношение осуществлённых на уроке и планируемых учебных действий, способов их выполнения, соотнесённых с полученными результатами, определение их соответствия условиям и требованиям учебной задачи.

Таким образом, модернизация системы образования является одним из приоритетных направлений государственной политики и обеспечивает рост творческой, разносторонней индивидуальности педагогов. Именно на лучших традициях отечественной педагогики и поиска новых форм, методов и содержания образования нам ведётся будущее современной школы. Опора на лучшее, создаваемое в отечественном и мировом образовательном пространстве, — предпосылка того, что российская система образования продолжит своё развитие и дальнейшее самосовершенствование.

Литература:

1. Вахрушев, М. В. Формирование ключевых и предметных компетенций как одно из направлений реализации опережающего обучения/Непрерывное образование учителя технологии: компетентностный подход: материалы V международной заочной научно-практической конференции, 14 октября 2010 г./под общ. ред. О. В. Атауловой. — Ульяновск: УИПКПРО, 2010. — 586 с.
2. Грачёв, К. Ю. Особенности применения целостного подхода в повышении качества подготовки учителя инновационной школы/Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч. — практ. конф. Волгоград, 22–25 сент. 2008 г.: в 2 ч. — Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. — Ч. 1. — 381 с.
3. Корнетов, Г. Б. Историко-педагогическое знание/Историко-педагогическое знание в начале третьего тысячелетия: перспективные направления исследований феноменов педагогического прошлого в контексте современных проблем теории и образования: Материалы Третьей национальной научной конференции 26 окт. 2007 г. — М.: АСОУ, 2007. (Серия «Историко-педагогическое знание». Выпуск 6). — 123 с.

Валеология — это здоровье через образование

Чумакова Ирина Николаевна, учитель географии

МБОУ СОШ №12 (г. Новый Уренгой, Ямало-Ненецкий автономный округ)

Система образования — это благодатная почва, на которой мы можем вырастить цветы нашего здоровья и здоровья наших детей.

Валеология, как наука не стала модной однодневкой, а прочно укрепилась в системе общего образования нашей страны. Хотя не ведется отдельным предметом и не нашла своего места в базе обязательных предметов школы, валеология так или иначе проявляет себя в таких курсах, как ОБЖ, природоведение, биология, экология и даже краеведения.

Уровни жизни и здоровья сегодня рассматриваются как важнейшие условия гуманитарного прогресса и его критерии. Такой подход заставляет рассматривать здоровый образ жизни как сложную динамическую систему, характеризующуюся семейно-бытовой, общественно-трудовой и коммуникативной деятельностью. Сгармонизированность системы зависит от гармонии ее субъектов. Здоровый образ жизни рассматривается как гармония сгармонизированного человека. Здоровый образ жизни не может состоять без знаний человека о себе, о тех закономерных изменениях, которые происходят в физическом и психическом состоянии человека, о влиянии этих изменений на здоровье индивида, его интеллектуальное развитие. Здоровый образ жизни лежит в основе предмета валеологии.

Приходится слышать мнение, что валеология — это название того, что и раньше делалось медиками под названием «санитарное просвещение», «гигиеническое просвещение», «гигиеническое воспитание» или «здоровый образ жизни». Но это мнение дилетантов или тех, кто не составил себе труда взглянуть на проблему чуть глубже поверхностного сходства. Да, валеология рассматривает проблемы здоровья, но не так как медицина,

а в отличие от нее. Основным предметом медицины — не здоровье, а болезнь. Ибо когда человек не болен, он к врачу не идет. А лечить болезнь сложнее, чем ее предотвратить. Вот основная задача валеологии, как предмета.

Валеология была задумана как наука, занимающаяся здоровьем человека. В рамках ли медицины или вне ее — покажет будущее, но то, что изучать здоровье, пути возможности его сохранения и укрепления необходимо становиться с каждым днем и желательно с самого раннего возраста. Предмет валеологии настолько велик и значим, что заниматься им должны многие специалисты — гигиенисты, физиологи, биологи, психологи, экологи и, конечно, педагоги совместно с родителями.

От ствола общей валеологии уже отделились две ветви. Одна — медицинская валеология, занимающаяся разработкой оздоровительных систем и методов, оценкой их эффективности, вопросами предупреждения старения, активизации резервных и адаптационных возможностей и т. п., вторая ветвь — педагогическая валеология. Находясь в тесной связи с медициной и будучи создана медиками, валеология приняла сейчас очертания педагогической дисциплины. Достаточно задаться вопросом — что же такое валеология: Валеология — это здоровье через образование.

При таком понимании все становится на свои места: заниматься здоровьем надо не только и не столько там, куда люди приходят со своими болезнями, а там, где они обучаются (в детском саду, школе, в колледже, в институте), ибо заботе о здоровье надо научить. И роль учителя отводится родителям, воспитателям и педагогам.

Валеологический подход к процессу обучения состоит в том, чтобы найти возможности улучшения здоровья учащихся еще до того, как они заболеют. И это не исчерпывается профилактическими мероприятиями. Здесь задача более глубокая — выявить тенденции, которые бы поддерживали и развивали стремление человека быть здоровым, реализовать себя наилучшим образом.

Задача педагога — воспитать у ребенка или взрослого потребность быть здоровым, научить его этому, организованно помочь в деятельности по сохранению и укреплению здоровья, повышению жизнестойкости. Обучение человека методам восстановления своего здоровья, усилению адаптационных возможностей организма не просто гуманистическая задача. Она имеет и высокое практическое значение поскольку может применяться человеком уже непосредственно в школе, для улучшения усвоения школьного курса.

Итак, содержание предмета валеологии должно быть преимущественно позитивным, то есть в информационно-просветительской работе учителя-валеолога акцент надо делать на разъяснение того, как достичь душевного и физического здоровья, повысить жизнестойкость организма к внешним факторам.

Структура предмета педагогической валеологии.

Педагогическая валеология включает следующие составные части.

I. Теория и практика здорового образа жизни: что надо делать и, в меньшей степени, чего не надо делать, чтобы обрести более крепкое здоровье и сохранить его, максимально используя биологические и психологические возможности.

Стратегия реализации этого раздела: *не заставлять человека быть здоровым, не пугать его страшными последствиями вредных привычек, а сформировать желание быть здоровым, воспитать потребность каждодневной целенаправленной деятельности в этом направлении*. Если ребенок каждый день занят на тренировках в спортивной секции, на занятиях в музыкальной школе и художественной, то у него не будет времени сидеть в шумной курящей или распивающей спиртные напитки компании.

II. Психологические и педагогические аспекты валеологии. Здесь главная задача — *помочь ребенку быть в мире с собой и с другими людьми* — это залог и, одновременно свидетельство психического и душевного здоровья. Сейчас справедлива формула: *Здоровый дух — здоровое тело*. На этом направлении необходимы наиболее тесный контакт и взаимодействие педагога-валеолога и психолога.

III. Приемы и методы саморегуляции процессов и состояний. Неумение владеть организмом уподобляет человека летчику, слабо знающему, как управлять самолетом. *Научитесь управлять своим организмом*, как самолетом, в котором собираешься полететь: — вот лозунг для этого раздела валеологии. Достигнуть желаемых результатов в состоянии здоровья, обеспечить нужные и полезные психофизиологические реакции принципиально можно следующими способами:

1. Медикаментозно-элементарный способ: с помощью фармакологических препаратов и всего того, что мы съедаем или выпиваем. Известно, какое разнообразное воздействие может оказать на человека то, что он ест и пьет. сам прием пищи оказывает на многих успокаивающее воздействие. Этот способ является распространенной причиной избыточного веса и нарушение функций органов.

2. Психорегуляционный способ. Владение способами психической саморегуляции с полным правом должно рассматриваться в качестве неотъемлемого компонента общей культуры человека.

3. Поведенческая саморегуляция. Физические нагрузки, как средство от хандры, водные процедуры замечательно влияют на настроение и общее состояние человека. Отвлечение помогает избавиться от плохого настроения, забыть о боли, провести время с хорошими и интересными людьми, работающими над общей проблемой — укреплением здоровья.

Обязательный раздел педагогической валеологии — влияние обучения на здоровье. Об ухудшающемся от класса к классу состоянии здоровья школьников написано уже много. Поэтому есть необходимость проводить четкую статистику зависимости проведения педагогической валеологии на уроках и вне школы и изменения здоровья ребенка.

Образование должно способствовать укреплению здоровья, а не лишать его.

Ответственность за здоровье и жизнь учащихся в школе несет весь педагогический коллектив. Как избавить детей от информационных перегрузок, от неизбежно и стремительно формирующихся в атмосфере режима и тяжелого психологического климата многих школ, неврозов и психосоматических заболеваний — вот лишь небольшая часть проблем, ответ на которые должны знать педагоги-валеологи.

Здоровье подрастающего поколения — это проблема не только социальная, но и нравственная. Доцентом кафедры валеологии Санкт-Петербургского Государственного университета педагогического мастерства Ларисой Гавриловой Татарниковой была разработана программа курса «Валеология и Основы безопасности жизни ребенка» для школы первой ступени индивидуального развития здоровья.

В течении длительного времени состояние здоровья человека связывали с взаимодействием двух факторов — наследственности и окружающей среды. Изменение среды происходит в направлении, которое угрожает существованию не только самого человека, но и вообще всего живого. Этот вопрос рассматривается на разных уровнях, от локального до глобального.

Заключение

Основной задачей валеологии в школе является создание у школьников мотивации на здоровый образ жизни, и естественно, что это возможно сделать лишь с учетом принципов и методов педагогики. С другой стороны, учет

валеологических подходов позволяет правильно построить сам педагогический процесс и создать необходимые внешнесредовые условия в школе и дома.

Известно, что система воспитания выступает как механизм и способ воспроизводства общества. Целью валеологического воспитания является формирование здорового человека, способного предельно долго и счастливо жить в обществе. Достижение этой цели возможно при решении как стратегических, так и тактических задач. Стратегическую задачу валеологического воспитания можно представить, с одной стороны, как получение желаемых задатков у ребенка, с другой стороны — как полноценное развитие этих задатков. Тактическая задача валеологического воспитания кроется в формировании у школьника установки на здоровый образ жизни. Перед педагогом стоят очень важные задачи:

— сформировать у учащихся сознательное и ответственное отношение к вопросам охраны собственного здоровья;

— помочь ребенку осознать, что главная ценность жизни — есть здоровье человека, за которое отвечает сам и сам же обязан поддерживать его в естественном состоянии;

— сформировать профилактическое мышление на здоровый образ жизни;

— дать детям знания по основам личной гигиены, культуры питания, движения, занятиям спорта;

— воспитать чувства ответственности за себя и свою деятельность в Ноосфере;

— включать детей в практическую деятельность, связанную с развитием эмоциональной сферы с изучением основ законов экологии.

Литература:

1. Амосов, Н. М. Раздумья о здоровье. — М., 1987.
2. Попов, С. В. Валеология в школе и дома. — СПб «Союз», 1998.
3. Колбанов, В. В., Зайцев Г. К. Валеология в школе. — СПб., 1992.
4. Казначеев, В. П. очерки теории и практики экологии человека. — М., 1993.
5. Андреев, Ю. А. Три кита здоровья. — Екатеринбург, 1993.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Здоровьесохраняющие технологии в организации и содержании образовательного процесса дошкольного учреждения

Фомина Елена Геннадьевна, руководитель

Структурное подразделение д/с «Петушок» ГБОУ СОШ пос. Сургут муниципального района Сергиевский (Самарская область)

Материал представляет комплексную систему организации деятельности дошкольного учреждения с целью сохранения и укрепления здоровья своих воспитанников. Здесь представлены основные направления деятельности дошкольного учреждения по здоровьесбережению с основными субъектами образовательного процесса: детьми, родителями и педагогами. Данный материал будет интересен и полезен как работникам образовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья, так и руководителям и педагогам общеразвивающих дошкольных учреждений.

В современном мире здоровье перестаёт быть только личной проблемой конкретного человека. Новая концепция здоровья подтверждает его социальную сущность, которая заключается в распределении ответственности за охрану здоровья между обществом, индивидуумом и медицинскими работниками. При этом базовой целью любого дошкольного учреждения является создание оптимальных условий для эффективного решения проблем развития каждого дошкольника. Задача укрепления здоровья детей является необходимым условием их всестороннего развития и обеспечения нормальной жизнедеятельности растущего организма. В современных условиях каждое дошкольное учреждение самостоятельно определяет направления и содержание собственной деятельности по этому важному вопросу. Деятельность нашего дошкольного учреждения по сохранению и укреплению здоровья содержит следующие основные направления.

1) Формирование у воспитанников осознанного отношения к своему здоровью.

Наряду с обеспечением необходимых условий для сохранения и укрепления здоровья детей через организацию санитарно-эпидемиологического режима и создание гигиенических условий жизнедеятельности, организацию рационального питания, обеспечение оптимального двигательного режима, организацию лечебно-профилактической работы в нашем дошкольном учреждении построена система педагогической работы по формированию у дошкольника осознанного, преобразовательного отношения к своему здоровью. Основной формой работы с детьми в нашем д/с являются специально организованные занятия по разделу «Здоровье». Содержание методического обеспечения не сводится лишь к валеологической направленности, а охватывает понятие «здоровье» в его широком смысле как полноценное физическое, пси-

хологическое, социальное и духовное благополучие человека. На занятиях по разделу «Здоровье» детям даются начальные теоретические представления по всем разделам, касающиеся организма человека, восприятия собственного «Я» и своего положения в мире окружающих людей, основ безопасного поведения в различных жизненных ситуациях и т.д. Кроме теоретических сведений на занятиях по «Здоровью» дети овладевают практическими приёмами оздоровления, такими как: дыхательная гимнастика и гимнастика для глаз, приёмы физиологического и психологического расслабления, упражнения на профилактику плоскостопия и т.п. Эти практические приёмы закрепляются детьми на других занятиях, а также в совместной со взрослыми и самостоятельной деятельности. Для этого в «Островках Здоровья» в группах есть все необходимые практические материалы: операционные схемы, дидактические игры.

2) Организация взаимодействия с родителями.

В центре работы по полноценному физиологическому и психологическому развитию и оздоровлению детей должны находиться и семья, и д/сад как две основные социальные структуры, которые в основном и определяют уровень здоровья ребёнка. В нашем д/саду совместная работа с семьёй по сохранению и укреплению здоровья детей строится на следующих основных положениях:

1) Цели и задачи воспитания здорового ребёнка хорошо известны. Это положение реализуется через имеющиеся в каждой группе «Уголки здорового ребёнка», где родители получают возможность познакомиться с основным содержанием, целями, задачами, методами и приёмами работы по сохранению и укреплению здоровья детей.

2) Систематичность и планомерность в работе с родителями. Это положение подразумевает наличие чёткого

плана работы с семьями воспитанников (а не набор отдельных мероприятий в течение учебного года) при использовании разнообразных взаимодополняющих форм как наглядных, так и практических.

3) Индивидуальный подход к каждой семье подразумевает, что вся работа в дошкольном учреждении (с ребёнком ли, с семьёй ли) основывается на комплексной медико-психолого-педагогической диагностике, по результатам которой разрабатывается план работы с семьёй на основе выявленных особенностей, проблем, интересов и конкретных запросов семьи.

С этой целью в ДОУ используются как традиционные формы работы, такие как: информация в родительских уголках, коллективные, подгрупповые и индивидуальные консультации специалистов, семинары-практикумы, тренинги, совместные праздники, досуги, развлечения и т.д., так и нетрадиционные мероприятия:

— тематические дни (например, «День Здоровья», посвящённый знакомству с работой по разделу «Здоровье», «Самый вкусный день в году», посвящённый рациональному питанию, «Движение — основа жизни» по проблемам оптимального двигательного режима в жизни ребёнка и др.);

— выпуск газеты для родителей «Здоровей-ка», где ежемесячно вниманию родителей предлагается подбор материала по тематике здоровьесбережения;

— интересной формой обучения родителей практическим приёмам традиционного и нетрадиционного оздоровления является работа родительского клуба «Академия Здоровья». В рамках клуба действуют 4 секций:

1. «Бабушкина аптека» (руководитель — м/с), на которой родителей знакомят со способами нетрадиционной профилактики и лечения методами народной медицины;

2. «Закаляйка» (руководитель-воспитатель), здесь родителям даются представления о значении закаливания для общего укрепления организма и знакомят с различными видами закаливания в д/с, дают рекомендации по организации закаливающих процедур в домашних условиях;

3. «Держи осанку» (руководитель — физинструктор), где родители обучаются практическим приёмам профилактики нарушений осанки;

4. «Неболейка» (руководитель — старшая м/с), на которой родители получают сведения о традиционных и нетрадиционных способах лечения и профилактики различных заболеваний.

3) Организация работы с педагогами.

В современном дошкольном учреждении основная роль в процессе организации эффективной системы здоровьесбережения, несомненно, принадлежит педагогу. Ведь именно от профессионализма, грамотности, уровня

знаний и умений, а также личностных качеств педагога напрямую зависит результат его взаимодействия с ребёнком. Заинтересованность в получении положительных результатов своей деятельности и владение практическими навыками оздоровительных технологий — также являются необходимыми условиями результативности внедрения новых здоровьесформирующих подходов к построению общего образовательного процесса в дошкольном учреждении. В общей системе работы с коллективом можно выделить 2 основных направления:

5) Работа по повышению профессиональной компетенции педагогов по вопросам здоровьесбережения. В рамках данного направления в общую организационно-педагогическую и методическую работу дошкольного учреждения ежегодно включаются методические мероприятия (деловые игры, подгрупповые и индивидуальные консультации, семинары-практикумы, мастер-классы, презентации опыта работы отдельных педагогов, лектории и т.д.).

6) Творческая деятельность педколлектива в рамках опытно-экспериментальной работы по данному разделу. В частности, в д/с работает творческая группа в составе, которая занимается разработкой темы «Формирование осознанного преобразовательного отношения к своему здоровью у дошкольников в условиях дошкольного учреждения».

4) Создание предметно-развивающей среды в ДОУ.

В д/саду оборудован отдельный медицинский кабинет, который включает: физиотерапию, процедурный кабинет, зал лечебной физкультуры. Воспитанникам предлагается целый спектр лечебно-оздоровительных услуг, среди которых: ЛФК, физиотерапевтические процедуры: КУФ, ингаляции, электрофорез. Также в группах д/сада, помимо традиционных двигательных центров, отдельно выделены так называемые «Островки Здоровья», где находятся материалы оздоровительного характера (дидактические игры и пособия, массажёры, спортивный инвентарь, схемы проведения гимнастики для глаз и дыхательной гимнастики и т.п.), которые дети могут использовать как с помощью взрослых, так и самостоятельно.

Итак, мы представили систему деятельности нашего дошкольного учреждения по созданию условий для сохранения и укрепления здоровья своих воспитанников. Естественно, она не является эталоном, поскольку система такого типа должна быть открытой для дополнения и расширения в зависимости от различных условий: изменяющихся требований, особенностей дошкольного учреждения и контингента детей, его посещающих, но основные составляющие представленной системы по здоровьесбережению могут эффективно использоваться в условиях любого дошкольного учреждения.

Литература:

1. Екжанова, Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. — М.: Просвещение, 2003 г.

2. Здоровый малыш: программа оздоровления детей в ДОУ/под ред. З. И. Бересневой. — М.: ТЦ Сфера, 2004 г.
3. Здоровье и физическое развитие детей в дошкольных образовательных учреждениях: проблемы и пути оптимизации. Материалы Всероссийского совещания. — М.: издательство ГНОМ, 2001 г.
4. Здоровьеформирующее физическое развитие: пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М.: ВЛАДОС, 2001 г.
5. Каштанова, Г. В. Организация оздоровительного центра в образовательном учреждении: Практическое пособие. — М.: АРКТИ, 2002 г.
6. Кузнецова, М. Н. Система комплексных мероприятий по оздоровлению детей в дошкольных образовательных учреждениях: пособие для медработников и воспитателей. — М.: АРКТИ, 2002 г.
7. Маханёва, М. Д. Здоровый ребёнок: рекомендации по работе в д/саду и начальной школе.: Методическое пособие. — М.: АРКТИ, 2004 г.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Организационно-педагогические условия сопровождения детей в условиях инклюзивного образования

Безменова Екатерина Ивановна, студент-магистрант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Образование было и остается органической частью сложных исторических процессов функционирования и развития культуры в целом.

К концу XX столетия во многих развитых странах мира (США, Великобритания, Швеция, Германия, Скандинавские страны) ведущей стратегией в развитии образования детей с особыми потребностями стало интегрированное образование, при котором включенным в общеобразовательный процесс детям с ограниченными возможностями здоровья создаются дополнительные специальные условия, помощь и поддержка, облегчающие обучение [3].

«Интегративное» образование предполагает создание коррекционных классов в массовых школах и групп в детских садах. Это первый шаг от классической системы специального образования (предполагающей полную сегрегацию «особых» и «нормальных» детей), в сторону образования, признающего различия между людьми как ценность и понимающего каждого человека, как полноправного участника образовательного процесса.

Опыт осуществления интегративных программ в России и во всем мире привел к пониманию того, что, с одной стороны, индивидуальный подход, который применяется к детям с ограниченными возможностями здоровья, важен каждому ребенку, что найденные в процессе работы методы и способы обучения и воспитания открывают новые перспективы для детей с нормативным развитием. А с другой стороны, становится очевидным, что выделение особых классов в школах и групп в детском саду ведет к исключению детей с ограниченными возможностями здоровья из социальной жизни детского сада и создает определенные барьеры во взаимодействии и общении детей. Поэтому от идеи интеграции стали переходить к идее инклюзии — совместному обучению и воспитанию детей с разными стартовыми возможностями [2].

«Инклюзивное» образование — это признание ценности различий всех детей и их способности к обучению, которое ведётся тем способом, который наиболее подходит этому ребёнку [1]. Это гибкая система, где учитывают потребности всех детей, не только с проблемами развития, но и разных этнических групп, пола, возраста, принадлежности к той или иной социальной группе. Система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок

под систему. Преимущества получают все дети, а не какие-то особые группы, часто используются новые подходы к обучению, применяются вариативные образовательные формы и методы обучения и воспитания, дети с особенностями могут находиться в группе полное время или частично, обучаясь с поддержкой и по индивидуальному образовательному маршруту.

Инклюзивное образование в настоящее время является важным шагом в развитии образования не только детей с ограниченными возможностями здоровья, но и всей образовательной системы и является естественным продолжением программы интегрированного образования и учитывает созданные условия.

На сегодняшний день для инклюзивного образования существуют следующие стартовые условия:

- Детские сады компенсирующего вида — дети одной категории, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.

- Детские сады комбинированного вида — дети разных категорий и дети возрастной нормы, специалисты, специально организованная предметно-развивающая среда.

- Детские сады, в которых созданы службы (Лекотека, Службы ранней помощи, Консультативный пункт) — дети разных категорий, специалисты, предметно-развивающая среда.

- Массовые детские сады с группами кратковременного пребывания: «Особый ребенок», — дети разных категорий и специалисты.

При принятии решения о разворачивании инклюзивной практики в образовательном учреждении должны быть учтены следующие условия:

- Наличие семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья, готовых прийти в детские сады.

- Психологическая готовность руководителя и коллектива образовательного учреждения (либо части его) к инклюзии, включающая в себя знакомство с основными ценностями, целями и методиками организации инклюзивной практики и согласие с ними.

- Наличие необходимых специалистов (дефектологов, психологов, логопедов, тьюторов) или договоренности о психолого-педагогическом сопровождении детей с ограниченными возможностями здоровья специали-

стами из Центров психолого-педагогического развития и коррекции ППМС центров.

— Наличие специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе безбарьерной среды.

— Возможность повышения квалификации педагогов [4].

Организация инклюзивного дошкольного учреждения должна учитывать разнообразные условия, которые во многом зависят от комплектации детского сада, поэтому должна быть гибкой и вариативной, включать в качестве структурных подразделений различные образовательные формы.

Инклюзивное образовательное пространство основано на предоставлении вариативных форм обучения и воспитания для детей с разными стартовыми возможностями. В зависимости от условий детский сад выбирает структурные подразделения, которые будут им соответствовать.

В каждом из структурных подразделений прием ребенка происходит после первичной консультации. В ходе консультации специалистами службы (психологом, логопедом, дефектологом, социальным педагогом и др.) проводится диагностика, составляются первичные рекомендации по разработке индивидуального образовательного маршрута, определяются направления развития, частные виды помощи, необходимые модули коррекционно-развивающей программы.

С каждым из детей в соответствии с индивидуальным образовательным маршрутом специалисты проводят индивидуальные и групповые занятия. Каждая из служб ставит целью привлечение семьи в образовательное пространство. Способами включения родителей могут быть индивидуальные консультации (по запросу взрослого), мастер-классы или семинары. Родители посещают вместе с детьми групповые занятия, расширяя запас педагогических компетенций, отмечая динамику в развитии ребенка.

Деятельность групп может осуществляться в соответствии с утвержденными нормативными документами: положениями о группах со сложной структурой дефекта, группах детей с общим недоразвитием речи, массовых дошкольных группах. Открытие групп для детей с ограниченными возможностями здоровья происходит по результатам аккредитации в категории образовательного учреждения комбинированного вида.

Открытие в детском саду новых форм дошкольного образования производится в соответствии с Положениями об организации деятельности Лекотек, Службы ранней помощи, Консультативного пункта, групп развития (кратковременного пребывания) «Особый ребенок», а также рекомендательных писем, сборников методических рекомендаций [2].

Структурные подразделения позволяют дошкольному учреждению варьировать образовательные формы, предоставляя родителям с детьми выбор, соответствующих запросам и показаниям образовательных услуг. Состав структурных подразделений в дошкольном учреждении может

быть разным. Детский сад может выбрать те формы, которые для него больше подходят, может открыть только инклюзивную группу. Может быть создан Консультативный пункт и инклюзивная и группы общеобразовательного типа. Служба ранней помощи, инклюзивные и группы общеобразовательного типа. Лекотека, инклюзивные и группы общеобразовательного типа. Новые образовательные формы, созданные в детском саду в той или иной комбинации, позволяют привлекать в дошкольное учреждение специалистов и предоставляют вариативные условия в зависимости от потребностей детей и запросов родителей.

Организация инклюзивной практики требует от ее участников новых профессиональных компетенций, пересмотра функциональных обязанностей, введение новых специалистов. Примерный штат дошкольного учреждения реализующего инклюзивную практику представлен следующим образом (состав может быть иным в зависимости от условий детского сада).

Для координации деятельности педагогического коллектива по включению детей с ОВЗ в образовательный процесс целесообразно введение новой штатной единицы — координатора по инклюзии (рекомендации разработаны Леонтьевой Е. Е.).

Координатор по инклюзии — это специалист с высшим педагогическим образованием — коррекционный педагог (учитель-логопед, учитель-дефектолог) или педагог-психолог, имеющий опыт работы с детьми с разными нарушениями развития (такими, как ЗПРР, интеллектуальная недостаточность, в том числе синдром Дауна, ДЦП, расстройства аутистического спектра), прошедший подготовку в области инклюзивного образования [1].

Организация инклюзивной практики — это процесс творческий, в котором у каждого, кто будет ее реализовывать, появится возможность сделать свой вклад. Уже в самом инклюзивном подходе заложена необходимость изменять образовательную ситуацию, создавать новые формы и способы организации образовательного процесса с учетом индивидуальных различий детей. Поэтому и система организации инклюзивной практики должна быть гибкой, способной включать необходимые для поддержания самой системы изменения. Для управления инклюзивными процессами необходимо вводить командные формы работы, проектные формы организации деятельности, диагностику и мониторинг инклюзивных процессов, формы согласования интересов разных участников образовательного процесса (детей, родителей, педагогов, администрации) [2].

Таким образом, можно говорить о том, что для успешной реализации инклюзивной практики в дошкольных учреждениях и эффективной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, необходимо, организовать следующие условия: наличие в детском саду вариативных форм дошкольного образования; психологическая готовность руководителя и педагогов детского сада, родителей воспитывающих «особых» и «нормальных» детей; а также для управления инклюзивными процессами наличие координатора по инклюзии.

Литература:

1. Дмитриева, Т. П. Инклюзивное образование. Выпуск 3. «Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении». — М. «МИРОС», 2010.
2. Инклюзивное образование. Выпуск 4. Методические рекомендации по организации инклюзивного образовательного процесса в детском саду/сост. М. М. Прочухаева, Е. В. Самсонова. — М.: Центр «Школьная книга», 2010. — 240 с.
3. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом: В 2-х частях. Часть 1: Западная Европа. — М.: Печатный двор, 1996. — 182 с.
4. Ребенок в инклюзивном дошкольном учреждении: методическое пособие/под ред. Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой. — М.: РУДН, 2010.

Социализация ребенка в условиях образовательного процесса

Бурцева Татьяна Викторовна, заведующий
МБДОУ детский сад «Лесная сказка» (г. Новый Уренгой, ЯНАО)

Новый этап развития образования, ориентация на человека и его потребности, создание в дошкольном учреждении условий, обеспечивающих гармоничное развитие личности каждого ребенка и сотрудника, мотивация на эффективную деятельность — такова суть организации педагогического процесса.

Изменение содержания, усложнение функций современного дошкольного образовательного учреждения и условий деятельности повлекли за собой значительные изменения организационного аспекта управления, определили потребность в поиске нового содержания, форм и методов организационно-педагогической деятельности.

При осуществлении выбора путей обновления педагогического процесса и эффективного управления им, мы пришли к выводу, что необходимо учесть запросы родителей, интересы детей и профессиональные возможности педагогов. Одной из актуальных проблем современного образовательного процесса является организация или совершенствование условий, позволяющих решать качественно образовательные и социальные задачи, обеспечить возможность совместного пребывания ребенка и родителей в организуемом педагогами образовательном процессе, поиск новых форм организации образовательного взаимодействия, в рамках которых возможно осуществлять задачи воспитания и обучения ребенка и его законных представителей — родителей.

Такой образовательный процесс должен проектироваться на основе индивидуализации образовательного процесса, учет интересов, возможностей и социальной ситуации развития воспитанника.

Качественное образование это прежде всего, образование, способствующее становлению человека, обретению им своего образа, себя как неповторимой индивидуальности. Сегодня очень важно не столько формировать знания, сколько развивать человека в человеке, развивать механизмы его саморазвития, саморегуляции, самовоспи-

тания, самозащиты, тем самым помочь воспитаннику стать человеком, умеющим жить в мире и согласии с самим собой и окружающими, с природой и культурой. Начало этого саморазвития и становления личности закладывается именно в дошкольном детстве. Идея саморазвития, способствует развитию компетентности ребенка, прежде всего в вопросах взаимодействия с социумом.

Социально-игровой опыт, который приобретает ребенок в период дошкольного детства (при грамотной организации работы с ним на основе игровой деятельности) оказывает существенное влияние на становление его эмоциональной, нравственной и интеллектуальной компетентности, а социализация ребенка с опорой на семью путем повышения ее педагогической компетентности и качества взаимодействия «педагоги — дети — родители» это одна из главных задач при организации педагогического процесса.

Современный взгляд на сущность процессов воспитания и развития, нашедший отражение в ФГОС ДО, выдвигает организацию отношений мира взрослых и детей как одну из важнейших, фундаментальных целей образования. Многочисленные исследования в области социальной и детской психологии: А.Д. Кошелева, А.Г. Асмолов, Ф. Дальто., В.В. Лебединский, В. Оклендер, М.В. Осорина, В.И. Слободчиков, К. Роджерс, Э. Эриксон и др., обнаруживают прямую зависимость между характером взаимодействия субъектов педагогического процесса и эффективностью решения взрослыми задач содействия развитию ребенка, его воспитания и обучения.

Признание главенствующей роли семьи в воспитании ребенка, необходимость обеспечения преемственности социального развития ребенка на основе учета сложившихся в семье межличностных отношений при проектировании эффективного образовательного процесса обуславливают необходимость построения педагогического

процесса в учреждении на основе инновационных образовательных подходов — игры, социальных практик, технологий индивидуальной поддержки. Бесспорно родители лучше других знают и любят своего ребенка, но иногда они не имея опыта воспитания детей могут нанести вред своему ребенку. У молодых родителей нет достаточного глубокого представления о жизни ребенка в детском саду, о созданных там условиях воспитания и развития, поэтому нужно начинать сотрудничество с семьями малышей перед их поступлением в дошкольное учреждение. Ведь совместная подготовка ребенка к посещению детского сада — залог успешной адаптации. Возраст ребенка с 1,5 лет до 2 характеризуется обостренной чувствительностью к разлуке с матерью и страхом новизны и адаптация к дошкольному учреждению проходит болезненно. Отрыв от дома и близких, встреча с новыми взрослыми, незнакомыми могут стать для ребёнка серьёзной психической травмой. Малыш может воспринять это как отчуждение, лишение родительской любви, внимания и защиты. Очень важно, чтобы этот переход был плавным,

мягким. Организация психолого-педагогического сопровождения процесса развития детей раннего возраста в рамках семьи и дошкольного образовательного учреждения и подготовка ребенка к последующему поступлению в дошкольное образовательное учреждение стало основой для разработки программы.

Непременным условием успешного развития и адаптации детей является правильный режим. С общепринятых позиций правильный режим дня — это физиологическое обоснованное рациональное чередование периодов бодрствования и отдыха. При организации режима пребывания детей учитываются физиологические потребности и физические возможности детей раннего возраста, особое внимание уделяется: соблюдению баланса между разными видами активности детей (умственной, физической), виды активности целесообразно чередуются (в гибкий режим пребывания ребенка в адаптационной группе, могут вноситься изменения исходя из особенностей сезона, индивидуальных особенностей детей, возрастного состава группы, состояния здоровья).

Модель образовательного процесса группы кратковременного пребывания

формы образовательной деятельности		
Образовательная деятельность, осуществляемая при взаимодействии педагог — ребенок — родитель	Психолого-педагогическое консультирование	Самостоятельная деятельность родителей
формы организации детей и родителей		
индивидуальная подгрупповая	групповая индивидуальная	индивидуальная
виды деятельности		
Игровая, познавательная, музыкальная, коммуникативная, развитие движений		
— игровые упражнения — игры-занятия — совместные действия — наблюдение — слушание — элементарное музицирование-подражание — чтение	— семинар-практикум — тематические консультации и рекомендации — видео-просмотры — презентации	— использование предметов информационного банка — самостоятельное изучение предлагаемой литературы — использование предметов игротки при взаимодействии с ребенком
результаты освоения Программы		
— адаптация и социализация ребенка более успешна — формирование интегративных качеств воспитанников по всем направлениям развития — совершенствование психолого-педагогической компетентности родителей		

Тематический план работы группы кратковременного пребывания

Месяц	Тема	содержание работы
октябрь	Праздник знакомства	Целевая прогулка по детскому саду. Упражнение «Здравствуй» Игра-инсценировка «Маленькие ножки шагали по дорожке»
	Птички-невелички	Рассматривание иллюстраций и игрушек (разные птички, птички-свистульки; звукоподражание) Слушание песенки «Прилетели птички к нам» Пальчиковая игра «Села птичка на окошко»

		<p>Дидактическая игра «Соберем зернышки для птичек»</p> <p>Подвижная игра «Птички»</p>
	Серенькая кошечка	<p>Рассматривание иллюстраций (кошка — котята); звукоподражание</p> <p>Рассказывание потешки «Как у нашего кота...»</p> <p>Слушание песенки «Серенькая кошечка»</p> <p>Подвижная игра «Непослушный котенок»</p>
	Собачка Жучка	<p>Рассматривание игрушки собачки; звукоподражание</p> <p>Дидактическая игра «Найди маму»</p> <p>Подвижная игра «Лохматый пес»</p> <p>Лепка «Сосиски для Жучки»</p>
ноябрь	Щенки и котята	<p>Игровая — ситуация «Как на нашем на дворе» (рассматривание игрушек, рассматривание картинки «Где живет собачка, кошечка», звукоподражание)</p> <p>Подвижная игра «Паровоз»</p> <p>Слушание песенки «Гав собачка, мяу котик»</p> <p>Рисование пальчиками «Следы на снегу»</p>
	Я люблю свою лошадку	<p>Рассматривание игрушки; звукоподражание</p> <p>Дидактическая игра «Дорожка»</p> <p>Чтение стихотворения «Лошадка» А. Барто</p> <p>Подвижная игра «Лошадки»</p> <p>Аппликация «Укрась лошадку»</p>
	Курочка-хохлатушка	<p>Рассматривание иллюстраций (курица — цыплята), игрушки; звукоподражание</p> <p>Подвижные игры «Курочка-хохлатка», «Найди курочку»</p> <p>Дидактическая игра «Найди маму»</p> <p>Рисование пальчиками «Угостим курочку»</p>
	Петя, Петя, петушок!	<p>Рассматривание игрушки петушка.</p> <p>Подпевание песенки «Петушок»</p> <p>Дидактическая игра «Отгадай, кто позвал»</p> <p>Подвижная игра «Принеси игрушку»</p> <p>Лепка «Зернышки для петушка»</p>
декабрь	В зимнем лесу	<p>Рассматривание игрушки белочки.</p> <p>Игра — танец «Белочка»</p> <p>Дидактическая игра «Дорожка»</p> <p>Подвижная игра «Найди игрушку»</p> <p>Аппликация «Снежок»</p>
	Топтышка	<p>Рассматривание игрушки, иллюстраций медвежонка.</p> <p>Чтение стихотворения «Мишка». А. Барто</p> <p>Игра — танец «Чок, чок, каблучок»</p> <p>Подвижная игра «Кто как ходит»</p> <p>Конструирование «Машинка для Топтышки»</p>
	В гости к кукле Кате	<p>Игра — танец «Ах вы сени мои сени»</p> <p>Чтение потешки «Ладушки — ладушки»</p> <p>Рисование «Ленточки для куколки»</p> <p>Подвижная игра «Маленькие и большие»</p>
	Праздник «В гости к елочке»	<p>Игры и хороводы вокруг елочки.</p> <p>Игра — танец «Выпал беленький снежок»</p> <p>Лепка «Снежки»</p>
январь	Лес встречает новый год	<p>Чтение прибаутки «Совушка — сова»</p> <p>Игра — танец «Ладушки, ладошки»</p> <p>Рисование пальчиками «Шары для елочки»</p> <p>Подвижная игра «День — ночь»</p>
	Игрушки	<p>Чтение стихотворений «Игрушки» А. Барто</p> <p>Дидактическая игра «В гости к нам пришли игрушки»</p> <p>Рисование «Снежинки»</p> <p>Подвижная игра «Маленькие и большие»</p>

февраль	Кукла Катя в гостях у малышей	Рассматривание игрушки, чтение потешки «Водичка водичка» Игра — танец «Мишка с куклой бойко топают» Игра «Кто в домике живет?» Подвижная игра «Найди игрушку»
	В гости к бабушке-рассказушке	Упражнение «Здравствуй» (детей встречает бабушка) Чтение потешки «Как у нашей бабушки».. Игра — танец «Чок-чок, каблук» Кукольный спектакль «Куточка ряба» Рисование ладошками «Цыпленок» Подвижная игра «Кто как ходит»
	Ах, морозец ты мороз...	Чтение потешки «Ты мороз, мороз».. Игра — танец «Выпал беленький снежок» Аппликация «Шары для елочки» Подвижная игра «По ровненькой дорожке»
	Лисичка-сестричка	Рассматривание игрушки лисички. Игра-инсценировка «Кто в домике живет?» Игра-танец «Лиса-барыня» Лепка «Бусы для лисички»
март	Зайка	Рассматривание игрушки «Зайка» Имитационные движения «Снежинки», «Шагаем по сугробам» Подвижная игра «Зайка беленький сидит» Рисование пальчиками «Снежки»
	Кот Мурлыка весельчак пригласил к себе ребят	Упражнение «Здравствуй» (детей встречает Кот Мурлыка) Игра «Цветные кубики» Подпевание колыбельной песенки «Мяу, мяу» Игра «Котик умывается» Подвижная игра «Котик и мышки»
	Ладушки	Кукольный спектакль «Ладушки-ладушки» Рисование ладошками.
	Птичий дворик	Игра — потешка «лишь заря на дворе», «Куточка-рябушечка» Дидактическая игра «Угадай, чей голосок» Подвижная игра «Мои уточки с утра» Пальчиковая игра «Села птичка на окошко» Лепка «Зернышки»
апрель	Колобок в гостях у малышей	Подвижная игра «Кого встретил колобок» «Колобок на новый лад» кукольный спектакль Рисование «Друзья колобка»
	Петушок и его друзья	Упражнение «Здравствуй» (детей встречает Петушок) Чтение потешки «Петушок».. Подвижная игра «Мы идем» Пляска с погремушками Конструирование «Домик для Петушка»
	На весеннем дворике	Слушание «Колыбельная» Игра «Где же наши ручки?» Подпевание «Серенькая кошечка» Дидактическая игра «Забор» Рисование «Травка»
	Солнышко	Потешка «Солнышко-ведрышко» Игра «Солнышко и дождик» Подвижная игра «Загудел паровоз» Рисование «Солнечные лучики» Игра-танец «Я рисую солнышко»
май	В гостях у зайчихи Ляли	Упражнение «Здравствуй» (детей встречает Зайчиха Ляля) Подвижная игра «Зайка беленький сидит» Игра «Зайчики и лисичка» Лепка «Морковка для зайчиков» Мониторинг

Организация развивающих образовательных ситуаций на игровой основе, проводятся подгруппами (8–10 минут). В период пребывания в дошкольном учреждении дети осваивают умение играть и действовать рядом, не мешая друг другу. На фоне «охраны» деятельности каждого малыша педагоги и родители формируют совместные действия. Подражая взрослому, малыши учатся взаимодействовать в коллективе сверстников. При обучении детей используются чтение художественной литературы, ку-

кольный театр, пальчиковые игры и упражнения, дидактические игры и др.

Анализ карт позволяет оценить эффективность программы и организацию образовательного процесса в группе кратковременного пребывания. Таблицы мониторинга (адаптации) заполняются дважды в год — в начале и конце учебного года, для проведения сравнительной диагностики. Результаты следующие: *начало года*: высокий — 0%; средний — 62,5; низкий — 37,5%. *Конец года*: *высокий* — 65%; *средний* — 35%; *низкий* — 0%.

Литература:

1. Белкина, В. Н., Васильева Н. Н., Елкина Н. В. и др. Дошкольник: обучение и развитие. Ярославль: Академия, 2001
2. Ермакова, И. А. Игры с мячом для самых маленьких: Издательский дом «Литера» 2008
3. Картушина, М. Ю. Забавы для малышей. Театрализованные развлечения для детей 2–3 лет. Издательство: Сфера, 2008
4. Ключева, Н. В., Косаткина Ю. В. Учим детей общению. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 1997
5. Литвинова, М. Ф. Подвижные игры и игровые упражнения для детей 3-го года жизни: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений. — М.: Линка-Пресс, 2005
6. Лукина, Н. А., Сарычева И. Ф. Логоритмические занятия с детьми раннего возраста (2–3 года): практическое пособие. — СПб: Паритет, 2004
7. Степаненкова, З. И. Игры для самых маленьких: Методическое пособие. — Мн., 2006

Развитие математических способностей детей младшего дошкольного возраста

Валова Виктория Юрьевна, воспитатель
ГБДОУ №104 (г. Санкт-Петербург)

Всем известно, что математика не только обладает уникальными возможностями для развития детей, приводит «в порядок» ум, но и формирует жизненно важные личностные качества, такие как: алгоритмические навыки, творческие способности, внимание и память, аккуратность и трудолюбие.

Именно поэтому моим приоритетным направлением педагогической деятельности является развитие детей младшего дошкольного возраста в процессе его обучения математики. Ведь для эффективного развития детей средствами математики важно полноценно реализовать возможности каждого возрастного этапа. Разработанная мной образовательная деятельность имеет дальний «прицел», т. е. знания и умения, которые формируются у малышей, является базой для выполнения в следующих возрастных группах.

Младший дошкольный возраст — это возраст исследований. Ребенок уже начинает отделять себя от мира окружающих его взрослых, постепенно вступая в более самостоятельную жизнь. Малыш уже многое знает, умеет, и, конечно, стремится узнать еще больше. Но ему достаточно сложно, без помощи взрослого, разобраться в разнообразии окружающего его мира: такого интерес-

ного и неизведанного. Именно познавательные процессы, или как их еще называют «внутренние помощники», позволяют ребенку успешно справиться с самыми разнообразными жизненными задачами.

У маленьких детей развитие познавательных процессов происходит очень интенсивно. В своей работе я использую различные способы и методы, которые способствуют развитию познавательных процессов у детей младшего дошкольного возраста. Помогаю познавать осмысленно и применять полученные знания на практике.

Главное для детей младшего дошкольного возраста — это знакомство с предметами и их качествами. Но их действия только начинают становиться целенаправленными, малышам еще трудно следовать к намеченной цели. Они очень легко отвлекаются, интерес легко возникает, но также быстро пропадает.

Как же сохранить внимание и интерес у малышей в процессе обучения математике? Очень просто: необходимо учитывать специфику данного возраста. А теперь подробнее...

У детей младшего дошкольного возраста наглядно-действенное мышление, имеющее в своей основе развитую

сенсорику, реализующуюся во время действия с разнообразными предметами. Так же при построении образовательного процесса необходимо знать, что ведущей деятельностью малышей является игровая деятельность. Учитывая все эти особенности, мной разработана определенная система, по сути, являющаяся эффективным способом реализации задач по развитию математических способностей у детей дошкольного возраста. Она представляет собой систему дидактических, развивающих, познавательных игр и упражнений, которые строятся, в основном, на действиях детей с разнообразными предметами. Это дает малышам возможность приобрести свой опыт освоения математических премудростей.

В результате освоения детьми практических действий, я даю возможность моим малышам познавать свойства и отношения объектов, величин и их характерных особенностей, многообразие геометрических форм, что является фактором, обеспечивающим целеобразование в неустойчивой познавательной сфере трехлетнего ребенка.

В используемых мной играх и упражнениях есть задания, направленные на развитие зрительной и словесной памяти, на формирование концентрации и расширения объема внимания, на развитие восприятия и воображения, на формирование умения абстрагироваться, развития умственных умений, таких как: обобщение, сериации, сравнение, анализы и синтезы.

Большое внимание в системе образовательной деятельности я уделяю развитию вариативного мышления, воображения и творческих способностей. Подбор специальных игр и упражнений дает возможность малышам не только исследовать математические объекты, но и придумывать им образы. Так же я предлагаю детям задания, допускающие различные варианты решения, а такой подход как совместное обсуждение с детьми неверных вариантов решения и исправление ошибок, раскрепощают детей, снимают боязнь неверных ответов и страх перед совершением ошибки.

Поскольку форма и пространственные характеристики объектов более удобны для построения доступной непосредственному восприятию модели, а так же для организации детского экспериментирования, в своей системе обучения я использую инновационную технологию — моделирование. Это дает возможность формирования у моих малышей моделирующей деятельности, и на этой базе построения системы математических представлений.

Каждая игра или упражнения, которые я использую в процессе образовательной деятельности, сами по себе имеют методические, дидактические и психологические цели. Но организуя несколько игр или упражнений в одну образовательную систему, я объединяю их либо одним сюжетом, либо единым дидактическим материалом, что позволяет мне выйти на качественно иной уровень воздействия на ребенка. Моей целью не является освоение и отработка каких-то ни было математических понятий, а ввожу ребенка в специально организованную ситуацию, которая образует в его восприятии ряд живых

ассоциаций, имеющих в подтексте математическое содержание. Дети не замечают, что идет обучение. Вся система образовательной деятельности воспринимается ребенком как естественное продолжение его игровой деятельности.

В своей работе я использую инновационную технологию, как создание проблемной игровой ситуации, в которую я включаю задачи по математическому развитию. В процессе выполнения заданий дети исследуют проблемные ситуации, выявляют признаки и отношения, делают открытия. Одним словом, ребенок не знает, что он учится математике.

В ходе таких игр осуществляется личностно-ориентированное взаимодействие детей между собой и педагога с ребенком. При этом, учитывая тот факт, что дети обладают только своими собственными им качествами и уровнем развития, я создаю условия, при которых каждый ребенок продвигается вперед своим индивидуальным темпом. Поэтому я стараюсь вести свою работу в зоне их ближайшего развития: на ряду с заданиями, предложенными в играх и упражнениях, которые дети могут выполнять сами, проявлять инициативу при выборе той или иной игры, я им предлагаю и такие задания, которые требуют от них догадки, смекалки, наблюдательности. Успешное и самостоятельное преодоление препятствий в решении поставленных задач, помогает детям пережить радость победы, формирует у малышей желание и умение преодолевать трудности. В итоге все дети без перегрузки осваивают необходимый для дальнейшего развития «минимум», но при этом, не тормозится движение вперед более подготовленных детей.

Еще одно из необходимых условий организации эффективной образовательной деятельности является создание атмосферы доброжелательности, взаимопомощи, осознание для каждого ребенка радости и поддержки за его успехи. Я стараюсь сделать так, чтобы дети видели и чувствовали мою заинтересованность в общем «деле». На протяжении всей образовательной деятельности, я являюсь для детей партнером внимательным, а иногда даже азартным. Это важно не только для развития познавательных процессов и усвоению математических знаний, но и для сохранения и поддержки здоровья детей.

В своей работе я использую интегративный подход при организации образовательного процесса. Согласно принципу интеграции, развитие математических способностей детей, я осуществляю не только в процессе специфических игр и упражнений, но и при организации всех видов детской деятельности. Такой подход не только стимулирует развитие математических способностей моих малышей, но и способствует более успешному решению образовательных задач.

Например, интеграция задач в играх по развитию мелкой моторики дает возможность детям не только производить действия с пуговицами, бусинками, прищепками и тому подобными, выполняя координированные движения мелкими мышцами пальцев и кистей рук, а так же развивают представления о форме, цвете, величине, фор-

мируют математические представления. Ориентировка в пространстве и пространственные представления можно формировать у детей интегрируя задачи по физическому развитию. Дети не только выполняют основные движения и играют в подвижные игры, но и тем самым развивают умение ориентироваться в пространстве.

Для реализации образовательных задач по развитию детей в процессе обучения математики, мной созданы условия для проявления стимуляции обследования предметов для познания математических отношений и зависимостей. В группе имеется в наличии занимательные игры и пособия, настенные и ковровые экраны, привлекающие внимание детей и вызывающие желание действовать. Ассортимент игр и учебно-игровых материалов постоянно мной обновляется, обогащая развивающую среду, а применение наиболее эффективных игровых пособий, таких как логические блоки Дьенеша, палочки Кюизенера, развивающие игры «Сложи узор», модели и тому подобные, дают возможность успешного осуществления поставленных задач математического развития детей.

Объединение игр и упражнений в образовательной деятельности, направленных на развитие математических способностей детей младшего дошкольного возраста дала мне возможность решить следующие задачи:

1. Обучение ребенка доступным ему видом моделирования и формирования на этой основе математических представлений («число», «величина», «геометрическая фигура»).
2. Формирование общих приемов умственной деятельности (классификация, сравнение, обобщение, анализ, синтез, конкретизация).

Литература:

1. Анна Белашистая «Я считаю и решаю!» Екатеринбург: У-Фактория, 2007 г. (Серия «Психология детства. Практикум»).
2. Л.Г. Петерсон, Е.Е. Качемасова «Игралочка» Практический курс математики для дошкольников. Москва «Ювента» 2010 г.
3. Чеплашкина, И.Н., Зуева Л.Ю. «Математика — это интересно» СПб «Акцидент».
4. З.А. Михайлева, Э.Н. Иоффе «Математика от трех до шести» СПб «Акцидент» 1995 г.
5. Б.П. Никитин «Ступенька творчества» Москва 1989 г.
6. И.А. Михаленкова, Н.В. Анисимова «Развивающие игры» СПб «Речь» 2004 г.

3. Формирование развития пространственного мышления.

4. Формирование конструктивных умений.

5. Формирование простейших графических умений и навыков.

6. Развитие вариантивного мышления, фантазии, воображения, творческих способностей.

7. Формирование произвольного поведения, умение целенаправленно владеть волевыми усилиями, устанавливать правильные отношения со сверстниками и взрослыми.

8. Формирование общих учебных навыков и умений.

А итоговые формы учета и контроля знаний, полученные детьми в процессе обучения математике, является итоговая образовательная деятельность и открытые мероприятия для родителей, что дает возможность с уверенностью сказать, что мои дети обладают огромным запасом знаний и умений перспективного характера, и будут являться базой для выполнения заданий в следующих возрастных группах.

В своей статье я не указываю перечень игр и упражнений, которые использую в своей работе в процессе обучения детей младшего дошкольного возраста математике. Сейчас достаточно много учебно-методической литературы, в которой представлены разнообразные дидактические, познавательные, развивающие игры и упражнения, направленные на развитие математических способностей у детей. Вы сами с успехом подберете обучающий материал для компоновки образовательной деятельности, в зависимости от уровня подготовки индивидуальной подготовки детей, посещающих вашу группу.

Желаю вам успеха!

Творческое воспитание детей с ЗПР через музыкальные праздники

Голдобина Елена Германовна, музыкальный руководитель
МБДОУ №41 «Семицветик» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В настоящее время в детских садах работают музыкальные руководители, которые включают в свою работу не только проведение музыкальных занятий и праздников, но и понимание характерных особенностей детей с речевыми нарушениями, учитывая стоящие перед ними

коррекционные задачи. А ведь музыка, музыкальный праздник может оказать большую помощь в коррекционной работе. При грамотном подходе к решению как коррекционных, так и общепедагогических задач дети с отклонениями в развитии преобразуются. Под влиянием

музыки, музыкальных упражнений и игр при условии использования правильно подобранных приемов положительно развиваются психические процессы и свойства личности, чище и грамотнее становится речь. Невозможно представить себе жизнь ребенка в детском саду без веселых, интересных, увлекательных и шумных праздников. Главная цель любого детского праздника — доставить радость детям. Достичь этой цели не всегда просто. С одной стороны, дети радуются хорошо знакомым песенкам, упражнениям, игрушкам, а с другой — они не прочь увидеть что-нибудь новенькое. Можно использовать на празднике уже знакомые детям предметы и игрушки, но и в привычной для них ситуации. Вот один пример. На занятия к детям часто приходит кошечка. Она сидит на руках у педагога или ждет деток на стульчике. На празднике игрушка может неожиданно появиться из-за ширмы, из-под зонтика, ее могут привезти на машинке и т. д. Дети могут позвать киску к себе на праздник — ее появление обязательно доставит воспитанникам радость.

Начинать праздник лучше в привычной для детей с ЗПР обстановке, скажем, в помещении группы. Например, собачка приходит к детям и зовет их в музыкальный зал, в зале она обращает их внимание на то, какой он красивый, нарядный, выражает желание послушать про себя песенку и т. д.

Не следует перегружать праздник персонажами (двух-трех игрушек в полнее достаточно) — важно, чтобы их появление было интересно обыграно. Детям из коррекционных групп сложно следить за длинной сюжетной линией, а вот небольшие сюжеты, связанные с каждым персонажем, вполне доступны для восприятия и не утомят их. Объединит эти мини-сценки тема праздника появление на нем гостей.

В процессе работы с детьми с ЗПР — нужно привлекать к проведению праздников помимо музыкального руководителя других педагогов, которые хорошо знакомы детям (педагог по физическому воспитанию, педагог — психолог, логопед).

Актуальность темы проекта.

Музыкальные праздники позволят формировать у детей с ЗПР доброжелательный интерес к сверстнику; эмоционально-положительные действия направленные друг на друга, будут способствовать развитию умения играть рядом и вместе с другими детьми, подражать им. Кроме того, они окажут положительное влияние на развитие внимания, памяти, произвольности, будут стимулировать двигательную певческую активность, развивать восприятие музыки и слуховое восприятие, сюжетные действия. Для формирования первых детских контактов нет необходимости иметь обширный музыкально-игровой репертуар (достаточно разучить несколько плясок, песенок, хороводов). Повторение знакомых игр детям с ЗПР не надоедает, чем свободнее они выполняют какое-либо извещное действие, тем больше радости им это доставляет.

Основные цели и задачи проекта:

1. Оказывать влияние на всестороннее развитие ребенка, используя все виды музыкальной деятельности

(пение, слушание, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах) и все формы организации музыкальной деятельности (занятия, праздники и развлечения, самостоятельная музыкальная деятельность детей, музыка в повседневной жизни).

2. Развивать творческую активность во всех доступных детям видах музыкальной деятельности.

3. Привлечь родителей в воспитательно-образовательный процесс через участие в праздниках.

4. Воспитывать любовь и интерес к музыке.

5. Обогащать музыкальными впечатлениями с использованием дидактических игр, сюрпризных моментов и т. д.

Ожидаемые результаты работы:

1. Оздоровление психики: воспитание уверенности в своих силах, выдержки, волевых черт характера.

2. Помочь каждому ребенку почувствовать свой успех.

3. Самореализоваться в каком-либо виде музыкальной деятельности, развиваться более гармонично.

4. Нормализация психических процессов и свойств: памяти, внимание, мышления, регуляции процессов возбуждения и торможения.

5. Обеспечить тренировку органов слуха и развить внимание.

Заключение.

Таким образом, методически правильно организованная работа по подготовке и проведению музыкальных праздников целенаправленно ставит детей в ситуацию «чистого общения». Учатся прикасаться к друг другу в ходе игр, постепенно происходит формирование интереса и эмоционально-положительных действий, становятся более раскрепощенными, уверенными и активными.

Можно сделать **вывод**: музыкальные праздники являются действенной формой организации досуга детей. Эти мероприятия требуют тщательной подготовки со стороны педагогического коллектива и родительской общности, самих ребят.

При проведении музыкальных праздников дети получают возможность проявлять большую активность, самостоятельность и инициативу в действиях. Это открывает еще один немаловажный аспект: отпадает необходимость давать детям временные и пространственные ориентиры.

Практика работы убеждает, что для результативной деятельности с детьми необходима хорошо продуманная система подготовки музыкального руководителя и воспитателей, тесный контакт с педагогическим персоналом и семьей.

Родители должны проявлять большую заинтересованность в том, чтобы в режиме дошкольного учреждения предусматривался активный отдых детей. Семья во многом определяет отношение детей к искусству, их интерес к музыке, активность и инициативу. Этому способствует эмоционально близкое общение детей и родителей в различных ситуациях и естественно возникающая их совместная деятельность.

Приложение

«Весна — пришла»

Цель:

— уточнить и закрепить знания детей о приметах весны
— развивать память и слуховое внимание, речевую активность детей, общую моторику переключаемость и координацию движений.

— умение использовать свои знания в предметно — практической деятельности; воспитывать умение адекватно реагировать на изменение окружающего мира, бережное отношение к природе;

— умение подчиняться задачам коллектива и воспитывать желание участвовать в совместном мероприятии.

Оформление:

Перед праздником готовим декорацию: на «лужайке» (ткань зеленого цвета размером 1,4 м X 3 м) устанавливаем березку (в ее ветвях спрятана птичка) и несколько «весенних» цветочков.

Ход развлечения

Музыкальный руководитель с игрушкой «солнышко» приходит к детям в группу, проводит небольшую предварительную беседу, настраивающую ребят на праздник, и приглашает их вместе с мамами, воспитателем, педагогом, психологом и воспитателем по физической культуре пройти в музыкальный зал.

Музыкальный руководитель (м. р.). Как в нашем зале красиво, нарядно — только солнышко не хватает. (*Прикрепляют солнышко к стене — для этого заранее приготовлена леска с крючком, на который насаживается игрушка.*) Вот как светло и тепло стало!

Дует теплый ветер,
Солнце яркой светит,
Отражаясь в лужах,
Больше шарф не нужен.
Вот уходит прочь зима,
В гости к нам спешит весна!

Мы для тебя, солнышко, в ладошки похлопаем и ручками попляшем. (*Проводится игровое упражнение «Ладушки»*)

Сейчас, солнышко, мы тебе покажем какие у тебя теплые лучики. Вот где они у меня спрятались (*приподнимает платочек, которыми накрыты султанчики*). Берите лучики — будем играть с ними!

Проводится игровое упражнение с султанчиками — лучиками под любую музыку. Взрослые помогают детям разобрать султанчики, берут их также себе. Музыкальный руководитель напоминает детям, какие движения им надо выполнять. Если необходимо показывает их во время выполнения упражнения.

Под тихое звучание 1-й части музыки дети бегают, держа руки султанчиками за спиной — нет солнышка. Под громкое звучание второй части останавливаются и машут султанчиками перед собой — солнышко появилось.

Педагог по физкультуре. А когда солнышка нет и идет дождик, нам понадобится зонтик (*показывает*) и тогда никакой дождик нам не страшен! Бегите скорее ко мне под зонтик, спрячемся! (*Звучит пьеса «Дождик» — дети подбегают к педагогу, тот прикрывает их зонтиком*)

Во-о-о-т такая лужа получилось после дождя (*разводит руки в стороны*). Придется надеть сапожки. (*«Обувает сапоги» — делает имитирующие движения Дети повторяют.*) Пойдем в сапожках погуляем!

Я иду, я иду, поднимаю ножки,

У меня на ногах новые сапожки. (*Дети вместе с педагогом идут по залу*).

Ой — ой — ой, посмотри лужа-то какая,

Ай — ай — ай, ай — ай-ай, лужа-то большая! (*Останавливаются и показывают руками, какая большая лужа*).

Высоко-высоко-высоко подпрыгну,

Не боюсь, не боюсь, лужу перепрыгну! (*Под прыгают*)

Да-да-да, да-да-да, высоко подпрыгну.

Да-да-да, да-да-да, лужу перепрыгну. Гоп! (*«Перепрыгивают лужу»*).

М. р. А вот и корова пришла погреться на солнышке. (*Показывает детям корову и исполняет песню «Корова»*). Как корова мычит? (*Побуждает к звукоподражанию*). Корова приглашает вас поплясать.

Исполняется русская народная мелодия — дети по показу взрослого выполняют знакомые танцевальные элементы (*«фонарики», перетопы, «пружинку», хлопки*).

Воспитатель. А кто у нас на березке спрятался?

М. р. Давайте послушаем, кто там прячется!

(*Играет вступление к песне «Птичка»*) Это птичка? Она чирикает?

(*Достает птичку и исполняет песенку, на заключении дети «кормят птичку зернышками»*). Птичка поела и уселась на веточку, а рядом появилась кошка — она хочет поймать птичку. Улетай скорее, птичка (*хлопает в ладоши*), а то кошка тебя поймает (*призывает детей помочь ей хлопнуть*).

Улетела птичка, кошка не поймала ее. Иди сюда, киска, мы тебе молочка дадим. (*Исполняет песню «Кошка», привлекая детей к звукоподражанию*). Теперь грейся, киска, на солнышке, не обижай птичек.

Педагог-психолог. А вот и лягушка прискакала (*звукоподражание*), тоже хочет на солнышке погреться. У лягушки есть для нас подарок — разноцветные шарики. Ловите их! Пока дети ловят шарики (*«мыльные пузыри»*), музыкальный руководитель вносит в зал воздушные шары небольшого размера — их вручают дети, когда они наиграются.

М. р. Вот как у нас было весело! Спасибо тебе, солнышко, за праздник, мы еще придем к тебе в гости. До свидания!

Использование инновационных технологий в работе учителя-логопеда

Елсакова Анна Николаевна, учитель-логопед;

Лисовская Наталия Николаевна, учитель-логопед;

Соколова Ирина Владимировна, учитель-логопед

ГБДОУ №105 (г. Санкт Петербург)

Деятельности учителя-логопеда, направленной на коррекционно-развивающую работу с детьми, инновационные методы приобретают все большее значение. Эти методы, наряду с традиционными, способствуют достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых нарушений у детей дошкольного возраста. Следовательно, поиски новых приемов и методик в логопедической практике коррекции речи не утратили своей актуальности.

Инновационные образовательные технологии соответствуют приоритетным направлениям науки, которые определяются Государством. Переходом Российского образования на позиции лично-ориентированной педагогики, предполагающей не ограничиваться формированием программных знаний, умений, навыков, а стремиться развивать индивидуальные способности ребёнка, обусловлено стремление педагогов внедрять в свою деятельность инновации.

Появилось множество статей и разработок, посвященных инновационным методам воздействия в логопедии. Авторы по-разному трактуют данное понятие применительно к образовательной сфере. Одни определяют это как метод или прием, другие как описание процесса достижения результата. Любая инновация в логопедической практике не меняет базисную организацию коррекционного воздействия, а лишь локально изменяет методическую составляющую. Существующие виды инновационных технологий:

1. Информационно-коммуникативные технологии;
2. Дистанционно образовательные технологии;
3. Психокоррекционные технологии (арттерапия; библиотерапия);
4. Технологии с использованием нетрадиционных приемов (ароматерапия, хромотерапия и т.д.);
5. Здоровьесберегающие технологии;

В своей практической деятельности по коррекции речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы локально используем прежде всего здоровьесберегающие: дыхательную гимнастику, артикуляционную гимнастику, пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз.

Особое внимание мы стали уделять психокоррекционным технологиям, что обусловлено спецификой речевых нарушений и состоянием эмоционально-волевой сферы детей с речевой патологией. Эти нарушения, вовремя не исправленные в детском возрасте, вызывают трудности в общении с окружающими и впоследствии приводят к определенным изменениям личности, нега-

тивным образом, отражающимся на процессе дальнейшего обучения и мешая в полной мере раскрыть свои природные способности и интеллектуальные возможности. Наиболее адаптированной методикой для работы с детьми дошкольного возраста является один из видов библиотерапии — сказкотерапия. Привлекательность этого жанра для педагогов обусловлена универсальностью его применения, а эффективность использования — притягательностью этого жанра для детей, позволяющего в полной мере реализовать свою фантазию. Ведущей деятельностью дошкольного возраста является игра, а игра в сказку помогает ненавязчиво донести необходимую информацию, накопить детям положительный эмоциональный заряд, укрепляя свой социальный иммунитет и обогащая опыт. Сказки способствуют развитию воображения, значительно расширяют кругозор, способствуют воспитанию нравственных качеств, помогают в создании модели управления эмоционально-волевой сферы, а так же помогают нам в практическом решении задач коррекционного воздействия. Мы используем сказкотерапию во всех направлениях логопедической работы, подбирая те сюжеты и приёмы, которые оказываются наиболее эффективными при формировании и коррекции речевой деятельности. Организационно-сюжетная основа занятий может быть разнообразной, в зависимости от возможностей и желаний логопеда, его готовности экспериментировать и от особенностей детей. Возможными вариантами организации занятий может быть использование сказочных сюжетов, элементов фольклора, литературных, персонажей, известных и придуманных игр, воображаемых путешествий. Не обязательно использовать общеизвестные сюжеты и темы, можно их придумывать самим и развивать по ходу занятия. Можно построить занятие на сюжете одной сказки. Например, «Три медведя», «Репка», «Приключения Муравьишки». Структура такого занятия будет включать в себя работу над общеречевыми навыками (голосовые, дыхательные, мимические упражнения), лексико-грамматическим строем речи, фонематическими функциями, связной речью, развитием слухового и зрительного внимания; параллельно решая вопросы коррекции психофизических функций. А можно «приглашать» сказочных героев на комплексное занятие для решения конкретной логопедической задачи, например, для автоматизации заданного звука. На начальном этапе логопедического воздействия, когда осуществляется работа над развитием общих речевых навыков, неречевых психических функций и мелкой моторики, удобно использовать персонажей знакомых сказок («Красная Шапочка», «Чебурашка», «Те-

ремок»). Развитию связной речи способствует экспромт при построении сюжета занятия. Дети подсказывают действия персонажам, придумывают для них диалоги и реплики. («День рождения Мишки», «Кошкин дом» — дети придумывают действия для каждого гостя и оречевляют их.) Сказки способствуют обогащению словарного запаса, грамотному и логичному изложению своих мыслей, помогают в освоении грамматических правил родного языка, являются хорошей тренинговой площадкой для автоматизации поставленных звуков в самостоятельной речи, способствуют умению сдерживать нежелательные эмоции или контролировать способы их проявления. Дети легко включаются во все необычное, забавное. Сказкотерапия развивает воображение детей, учит импровизации и дает волшебное умение обращаться к чудесной силе творчества для решения любых проблем, в том числе и логопедических.

Ниже мы приводим примеры сказок, которые мы используем в работе с детьми.

Сказка «Лягушонок и лисенок». В лесу, в большой луже жил-был маленький лягушонок. Он очень любил петь (дети пропевают гласные звуки или слоги по образцу или по схеме). Еще он очень любил лепить из глины. Выпрыгнет из лужи, наберет глины и лепит. Сначала лепешечки, потом катушечки, потом лодочки, потом орешки (артикуляционная гимнастика). Что ещё? (подбор слов на заданный звук или с определённой позицией заданного звука). К нему в гости часто приходили звери (игра на зрительную память). Они смотрели, смеялись, удивлялись, сердились?, боялись?, были довольны (психогимнастика). И ласково гладили лягушонка (дети правой рукой гладят левую руку соседа — сложная моторная ориентировка). Только маленький лисенок приходил, все ломал и дразнил лягушонка (повторяют слоговые цепочки). Когда лисенок повзрослел, то он пришёл к лягушонку и сказал: «Я тоже

пытался лепить, но у меня не получалось. Вот я и смеялся над тобой» (чтение слогов с буквой «Х»). А лягушонок ответил: «Не огорчайся, зато ты умеешь (ответы детей... рыть глубокие норы, быстро бегать, ловко охотиться, замечать следы и т. д). Тогда лисенок сказал: «Спасибо тебе лягушонок, ты очень добрый. Давай с тобой дружить!» (совместная пальчиковая гимнастика)

Сказка «Яблоня и ежик».

Как у нас в саду зеленом растёт яблоня — краса,
Стройный ствол, густая крона подпирает небеса (пальчиковая гимнастика). (По картинкам называют все части дерева).

Жил под яблонею еж, очень был собой хорош.

И на папу, и на маму этот ёжик чем похож? (рассматривают называют части тела ёжика).

Подул ветер (дыхательная гимнастика) и сорвал с яблони листочки. Яблоня обрадовалась? удивилась? огорчилась? и попросила ежика помочь ей найти свой листочек среди других листьев (образуют относительные прилагательные по картинкам, изображающим листья разных деревьев). Но яблоневого листа не нашли...чтобы порадовать яблоню, сделает его сами (поделка оригами). Красивые получились листочки! А как они замечательно шуршат на ветру (слоговой анализ слова, автоматизация «Ш»). Обрадованная яблоня подарила ёжику необычные листочки с картинками. Наш ёжик большой любитель порядка, поэтому листочки он разложил на определённые полочки (определяют место звука «Ш» в словах). Яблоня угостила ежика своими яблочками. Одно из них оказалось кислым..., другое — сладким..., внутри третьего сидел червяк..., ежик удивился...поздоровался с червячком... (психогимнастика). Осторожно положил это яблоко на траву.... Но ему хотелось найти такое же (ищут два одинаковых яблока). Собрал ёжик пары яблок, попрощался с яблонькой и поспешил угощать (ответы детей).

Литература:

1. Быстрова, Г. А., Сизова Э. А., Шуйская Т. А./Логопедические игры и задания/СПб; Каро/2002
2. Башкирова, Е. Н. Библиотерапия-продуктивный метод преодоления страхов у детей/Воспитание школьников.—2011 № 7
3. Соколов, Д. Сказки и сказкотерапия/М; Класс/1999
4. Зинкевич-Евстигнеева Т./Практикум по сказкотерапии/СПб; Речь/2013
5. Коняев, Ж. М./Сказкотерапия: театрализованные игры для детей 4—7 лет/Книжки, нотки и игрушки для Катюшки и Андрюшки. — 2003 № 10
6. Левчук, Е. А./Грамматика в сказках и историях/СПб; Детство-Пресс/2003
7. Пономарёва В./Там, на неведомых дорожках.../М; Академ. проект/2008
8. Семенака, С. И. Уроки добра/М; Аркти/2004

Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения

Коновалова Ольга Валерьевна, студент магистратуры
Сургутский государственный университет (Тюменская обл.)

Совершенно особое место в жизни ребёнка занимает игра. В процессе игры ребёнок живёт, действует, как окружающие его взрослые, герои любимых сказок, персонажи полюбившихся фильмов. Одним из видов игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая шире приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности.

Дидактическая игра — деятельность, организуемая в процессе обучения с целью развития познавательного интереса за счет эмоциональной окрашенности игровых действий, которые основаны на имитационном или символическом моделировании изучаемых явлений, процессов. В результате проведения такой игры формируются конкретные знания, а так же соответствующие умения и навыки по их творческому использованию у ее участников.

Одним из основных показателей полноты решения той или иной научной проблемы является четкость, а также однозначность понятийного аппарата. Это относится и к термину «дидактическая игра». Обилие разных названий для явлений, в сущности одного порядка и назначения, никоим образом не обогащает саму игровую деятельность и, скорее всего, объясняется отсутствием педагогически целесообразной классификации игровой деятельности. Проанализируем существующую класси-

фикацию игр и на её основе произведем уточнение используемых терминов. Следует отметить, что в дидактике до сих пор нет единой классификации дидактических игр, причем почти каждый исследователь дает свою систематизацию. Существующие классификации выделяют два типа игр: естественные игры и искусственные игры. Под естественными играми понимают игры, в создании которых человек не принимает участия. Это игры высших животных и игры детей на ранней стадии онтогенеза. Искусственные игры являются продуктом творчества людей, который создан для достижения самых различных целей. Существующая в настоящее время теория естественных игр является фундаментом для создания теории искусственных игр. В то же время, при дальнейшей систематизации игр исследователи придерживаются различных подходов, исходя при этом из различных оснований для классификации.

Наиболее полная систематизация игр представлена в работах Пидкасистого П.И. и его учеников [5]. По этой классификации игры подразделяются на классы результативных и детских игр. Трудно согласиться с расположением результативных и детских игр, так детские игры также могут завершаться количественным результатом. Другим недостатком данной классификации является то, что в ней не определено место символических игр.

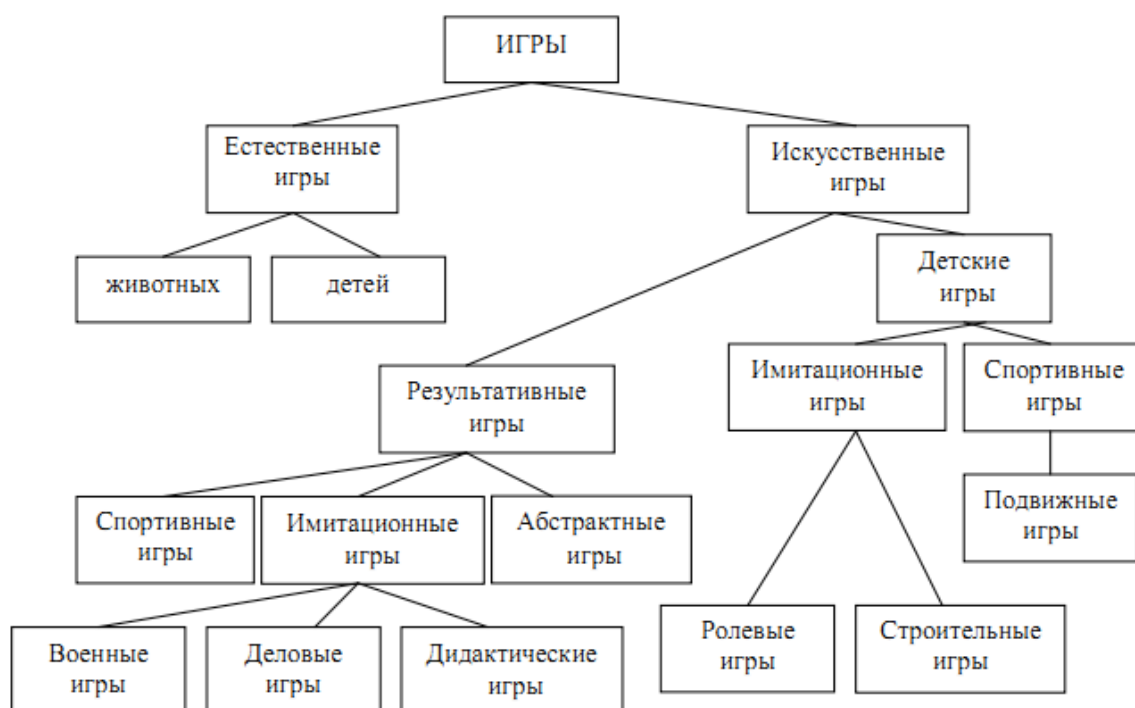


Рис. 1. Классификация дидактических игр

В настоящее время имеется ряд классификаций, проводимых по разным основаниям. Одни за основание берут место включения дидактических игр в учебный процесс и показывают роль игровых элементов для отработки определенных умений и навыков, другие считают основанием классификации мотив деятельности, третьи — функции, выполняемые дидактическими играми при изучении конкретного предмета.

Так, Смагина Л. И. и Трускавец В. В., принимая за основание время включения в учебный процесс, подразделяют игры на:

- игры-минутки;
- игры-эпизоды;
- игры-уроки.

Баранов А. А., Ляпина Г. А., Сторонин М. В. за основание классификации принимают функции, выполняемые дидактическими играми в учебном процессе. Так, Ляпина Г. А. подразделяет используемые в учебном процессе игры на дидактические и сюжетные. Сторонин М. В. делит дидактические игры на две группы [6]:

- подготовительные;
- творческие;

В учебном процессе важен характер той деятельности, который обусловлен игрой. Селецкая Е. Э. предложила классификацию, в основание которой положен характер деятельности дошкольника. Характер деятельности определяется дидактической задачей. В данной классификации выделены [6]:

- репродуктивные дидактические игры;
- частично-поисковые;
- поисковые;
- творческие без элементов ролевых;

— творческие с элементами ролевых.

Репродуктивные дидактические игры предполагают наличие образца в решении дидактической задачи, и подражание ему в процессе работы. Познавательная деятельность направляется на закрепление отдельной суммы знаний с целью выработки необходимых умений и навыков. Частично-поисковые дидактические игры, хотя и основываются на имеющихся знаниях, способствуя превращению их в умения и навыки, но их содержание может включать и элементы поиска, они содержат усложненные задачи. В ходе работы дошкольники производят несколько логических операций, включаясь в небольшой поиск.

Характерной особенностью поисковых дидактических игр является еще большее усложнение учебных задач, включение дошкольников в деятельность, предполагающую элементы исследования. Творческие дидактические игры предоставляют дошкольнику самостоятельность. При выявлении причинно-следственных связей и зависимостей дошкольник имеет возможность самостоятельно раскрыть некоторые стороны изучаемых явлений, углубляясь в содержание своей познавательной деятельности.

Проблема классификации дидактических игр, является важной проблемой педагогической теории и практики. Классификация дидактических игр предполагает возможность их системного применения в учебном процессе. Для представления методического разнообразия применения игр в учебно-воспитательном процессе, а также упрощения процедуры их выбора для включения в структуру занятий, игры целесообразно различать по наиболее характерным приведенным признакам.

Литература:

1. Валлон, В. От действия к мысли. М.: Имма-Пресс, 1999. — 238 с. Первый источник.
2. Веклерова, Х. М. Формирование логических структур у старших дошкольников. Обнинск: Светоч, 1998—87 с.
3. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. М.: Педагогика, 1997. — 453 с.
4. Менчинская, Н. А. Проблема учения и умственного развития школьника: Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. — 224 с.
5. Удальцова, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. — М.: 2008.
6. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология/Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2001. — 336 с.

Планирование двигательной активности детей

Костюк Екатерина Алексеевна, студент;

Герасимов Николай Петрович, доцент

Набережночелнинский филиал Казанского национального исследовательского технического университета им. А. Н. Туполева (Республика Татарстан)

Речь пойдет о планировании двигательной активности детей, а точнее о самостоятельной двигательной деятельности. Потому что, помимо организованных видов занятий по физической культуре: это физкультурные за-

нятия, утренняя гимнастика, гимнастика после сна, дневная и вечерняя прогулки, в режиме дня детей значительное место должна занимать самостоятельная двигательная деятельность детей. Действия детей во многом

зависит от условий, создаваемых нами взрослыми. При правильном руководстве двигательной активностью, можно в значительной степени влиять на формирование основных видов двигательных навыков детей, при этом, не подавляя инициативы самого ребёнка. Самостоятельная двигательная деятельность детей, как я уже упоминала, организуется в разное время дня: утром до завтрака, между занятиями, в часы игр, после дневного сна, во время дневных и вечерних прогулок. Активные действия детей, связанные с высокой двигательной активностью должны чередоваться с более спокойной деятельностью и учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка, его самочувствие. При планировании самостоятельной деятельности детей важно позаботиться о создании физкультурно-игровой среды (пространство, достаточное для движений, разнообразие и чередование пособий и игрушек), выделить время в режиме дня для самостоятельных игр и упражнений детей. Для создания новизны физкультурно-игровой среды, мы в течение дня можем вносить различные физкультурные пособия и по-разному их группировать. Это позволит избежать однообразия движений и будет способствовать всестороннему физическому развитию детей. Учитывая, что на прогулке имеется больше времени и пространства для самостоятельных творческих игр детей, желательно иметь на участке соответствующее оборудование, физкультурные пособия, игрушки, в зимнее время года постройки для всей видов основных движений. Кроме того, в распоряжении детей (как в помещении, так и на площадке) должен быть предоставлен разнообразный инвентарь — скакалки, обручи, мячи разных размеров, ракетки, кегли и многое другое. В зимнее время дети должны иметь возможность свободно пользоваться санками, ледянками, лыжами; летом — велосипедами, самокатами, и другим спортивным инвентарём. Наша роль заключается в правильном планировании игр и упражнений, в предоставлении необходимого инвентаря, поясняя способы выполнения. В самостоятельной деятельности детей, особенно старшего дошкольного возраста ярко прослеживаются индивидуальные особенности. Например, детям с высоким уровнем Д/А (гиперактивные дети), как правило, присуща однообразная деятельность с большим количеством бесцельного бега. У этих детей преобладают игры и упражнения высокой степени интенсивности (они бегают наперегонки, друг за другом, любят бегать на скорость, с ловлей и увёртыванием, им интересны прыжки с разбега, прыжки через скакалку, их увлекают спортивные игры), которые составляют более 70% всего времени самостоятельной деятельности детей. Эти дети отличаются неумением выполнять движения в умеренном темпе и нежеланием заниматься спокойными видами деятельности, чередовать активные действия с пассивными. Из опыта, могу сказать, что таких детей становится больше. Детям с низким уровнем Д/А (малоподвижные дети) также присуща однообразная деятельность, часто прерываемая статическими

розами. У этих детей преобладают игры с низкой степенью интенсивности (это сюжетно-игровые игры, игры с песком и снегом), которые составляют 70% времени самостоятельной деятельности детей на прогулке. Эти дети, как правило, предпочитают играть в одиночку или вдвоём. Малоподвижные дети не желают участвовать в коллективных играх спортивного характера, так как постоянно испытывают неуверенность в своих действиях. Для того, чтобы целенаправленно руководить деятельностью детей, нам необходимо хорошо представлять, какое место оно занимает в разных видах деятельности детей. Более всего движениями насыщена игровая деятельность, которая занимает большую часть времени самостоятельной деятельности детей. Среди причин низкой Д/А детей в игровой деятельности особо следует отметить недостаточное использование физкультурных пособий и спортивного инвентаря, с помощью которых можно и нужно обогащать игровой сюжет и наполнять его разнообразными движениями. Другая причина — недостаточность места для самостоятельной деятельности, нерациональное размещение спортивного оборудования, неграмотное планирование Д/А детей в неорганизованных видах деятельности. Важно обращать внимание на количество и разнообразие движений с широким использованием физкультурных пособий. У малоподвижных детей это достигается за счёт интенсивных движений (бег за мячом, прыжки через скакалку в движении), а у чрезмерно подвижных — за счёт менее интенсивных движений (бросание и ловля мяча, лазание по гимнастической лестнице и т.д.) Я понимаю, как сложно воспитателям в написании плана по физическому развитию. К какому источнику обратиться, литературы много и они в растерянности, поэтому запланированное всё однообразное и сводится к написанию названия подвижной игры и предложению взять мяч или скакалку. Так было и у педагогов одного ДООУ. Они решили собрать в методическое пособие игры, игровые задания и составить перспективное планирование самостоятельной двигательной активности детей в режимных моментах. С этой целью была составлена циклограмма планирования воспитательно-образовательного процесса, которая предполагала организацию самостоятельной двигательной деятельности детей в режимных моментах, 3 раза в неделю в утренний и вечерний отрезок времени. Перспективный план составлен для детей среднего и старшего возраста на каждую неделю, с подборкой подвижных, спортивных игр и упражнений с указанием цели, дозировки, с рекомендациями по размещению спортивного оборудования и нормативам выполнения различных упражнений. Кроме того в методическое пособие включены мероприятия по повышению двигательной активности детей на прогулке, после сна, подвижные игры и игры-упражнения с высокой Д/А, игры на развитие внимания, примерные комплексы оздоровительных мероприятий на летне-оздоровительный период. Всё это помогло педагогам детского сада в грамотном планировании двигательной активности детей.

Развитие математических способностей дошкольника

Устиненко Светлана Октябрьевна, воспитатель
МБДОУ детский сад №79 (г. Иркутск)

Понятие «развитие математических способностей» является довольно сложным, комплексным и многоаспектным. Оно состоит из взаимосвязанных и взаимообусловленных представлений о пространстве, форме, величине, времени, количестве, их свойствах и отношениях, которые необходимы для формирования у ребенка «жизненных» и «научных» понятий.

Под математическим развитием дошкольников понимаются качественные изменения в познавательной деятельности ребенка, которые происходят в результате формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций. Математический развитие — значимый компонент в формировании «картины мира» ребенка.

В начальной школе курс математики вовсе не прост. Зачастую дети испытывают разного рода затруднения при освоении школьной программы по математике. Возможно, одной из основных причин подобных трудностей является потеря интереса к математике как предмету.

Следовательно, одной из наиболее важных задач воспитателя и родителей — развить у ребенка интерес к математике в дошкольном возрасте. Приобщение к этому предмету в игровой и занимательной форме поможет ребенку в дальнейшем быстрее и легче усваивать школьную программу. А главная цель: вырастить детей людьми, умеющими думать, правильно ориентироваться во всем, что их окружает, правильно оценивать различные ситуации, принимать самостоятельные решения.

Формированию у ребенка математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр. В игре ребенок приобретает новые знания, умения, навыки. Игры, способствующие развитию восприятия, внимания, памяти, мышления, развитию творческих способностей, направлены на умственное развитие дошкольника в целом.

На занятиях по развитию логики и развитию элементарных математических представлений мы стараемся не только дать детям базисные знания по математике, самое главная наша задача — развивать мышление ребенка, т. е. его умственные способности, которые необходимы, как и для успешного обучения в школе, так и нужны для будущей взрослой жизни.

Все занятия строятся в увлекательной и доступной форме, с применением новых программ и технологий. Одной из таких методик является методика обучения Л. Г. Петерсон, которую мы используем в своей работе. Знания детям даются по принципу «слоеного пирога», через разработанные авторами рабочие тетради «Игралочка» (для детей младшего возраста) и «Раз ступенька, два ступенька...» (для детей старшего возраста).

Главной целью курса является всестороннее развитие ребенка: развитие его мотивационной сферы, интеллектуальных и творческих сил, качеств личности.

Большое внимание в данной методике уделяется развитию вариативного мышления и творческих способностей ребенка. Дети не просто исследуют различные математические объекты, а придумывают образы чисел, цифр, геометрических фигур. Начиная с самых первых занятий, им систематически предлагаются задания, допускающие различные варианты решения. И даже если вариант неверен, он обсуждается и исправляется. Такой подход укрепляет детей, снимает у них страх перед ошибкой, боязнь неверного ответа.

Новое знание не дается детям в готовом виде, а постигается ими путем самостоятельного анализа, сравнения, выявления существенных признаков, — таким образом, математика входит в жизнь детей как «открытие» закономерных связей и отношений окружающего мира, а педагог подводит детей к этим «открытиям», организуя и направляя их поисковые действия.

Математический стиль мышления — это не всегда сложно. Математика вполне может быть легкой, интересной забавой для ребенка, она может стать изящной игрой, войти в жизнь естественно, создавая предпосылки для изучения точных наук в дальнейшем. Ошибочно полагать, что для успешного постижения математики ребенок должен как можно раньше научиться считать до ста или делить в столбик. Вовсе нет. Ребенок лишь должен как можно раньше усвоить основные математические идеи и понятия. В игре это происходит особенно легко. В работе с детьми мы широко используем разнообразный занимательный материал, в частности цветные палочки Х. Кюизенера (бельгийского математика), рекомендованными для обучения детей с 3-х лет основам математики.

Набор палочек состоит из десяти цветов: белого, красного, оранжевого, бордового, розового, желтого, голубого, синего, фиолетового, черного. Палочки различаются по цвету и по размеру. Самого маленького размера является палочка белого цвета — она соответствует одному сантиметру, длина палочек варьируется от 1 до 10 см в зависимости от цвета. Получается, что каждая палочка — число, которое выражается не только длиной в сантиметрах, но и цветом.

В данном наборе действует основное правило, чем короче палочка, тем меньшее число она обозначает. А чтобы узнать какому числу соответствует палочка, можно просто сравнить их по размерам. Дело в том, что Кюизинер разделил свои палочки по цветам совершенно не случайно. Он выделил несколько «семей», к примеру, розовая, красная и бордовая палочки образуют «красную семью»

их числа 2, 4, 8. Голубая, синяя и фиолетовые палочки образуют «синюю семью» — их числа 3, 6 и 9. Желтая и оранжевая палочки составляют «желтую семью» и равняются 5 и 10 соответственно. Такое деление логично и продуманно со стороны бельгийского математика. Все числа «красной семьи» кратны двум, все числа «синей семьи» кратны трем, а все числа «желтой семьи» кратны пяти. Палочка белого цвета не относится к какой-либо «семье» и является составной частью каждой из них. А вот палочка черного цвета, равная семи, «живет» отдельно от других «семей».

Ребенку будет интересно играть с палочками, но игру надо построить, основываясь на веселой сказке. Учитывая, что детишки очень любят сказки, то и играть им будет в палочки сказочно интересно.

Вот пример сказки: «Жили-были разноцветные палочки. Их было много, а жили они в небольшой коробке. И стало палочкам очень тесно в коробке, а играть вообще было негде. Однажды, когда палочки были выпаны из коробки, самые маленькие белые палочки-единички, предложили построить домики, в которых можно было бы не просто жить, но и играть семьями. Тут же белые палочки выстроили для себя красивый домик белого цвета для палочек-единичек. Всем остальным палочкам такая затея очень понравилась, и они тоже решили выстроить для своих семей красивые разноцветные домики. Рядом с белым домиком был построен черный домик из палочек-семерок. Черные палочки были очень рады такому приятному соседству и расхваливали свой домик остальным палочкам. Палочки-двочки розового цвета предложили палочкам-четверкам красного цвета и бордовым восьмеркам построить и для себя такой же домик из схожих цветов: красного, бордового и розового. Домик был построен очень быстро на радость всем остальным. Тут и голубые троечки, фиолетовые шестерки и синие девятки не выдержали и построили для своей семьи красивый яркий дом. Вот и получилась из постро-

енных уютных домиков красивая яркая улица. Так и стали палочки дружить, играть вместе и веселиться». Дослушав сказку, малыш непременно захочет построить самостоятельно свой домик из разноцветных палочек.

Игра с разноцветными палочками Кюизенера можно придумать очень и очень много. Здесь главное — фантазия и та азартная жилка, которая во время игры передается ребенку и вызовет у него заинтересованность этим увлекательным и поистине уникальным дидактическим материалом.

Задания, связанные с развитием графических навыков, направлены на развитие не только мелкой моторики кисти руки и коррекцию движения глаз, но и на развития внимания, памяти и логического мышления. Вся работа с детьми старшего возраста направлена на комплексную подготовку ребенка к школе.

Создавая условия для математической деятельности не только на занятиях, но и в повседневной жизни, мы этим самым предоставляем детям возможность, выбрать интересующую их игру и играть индивидуально или совместно с другими, небольшой группой. Игры, возникающие по инициативе детей, способствуют развитию интереса к математической деятельности, качеств и свойств личности ребенка, необходимых для успешного овладения математикой в дальнейшем: целенаправленность поисковых действий, стремление к достижению положительного результата, настойчивость и находчивость, а так же самостоятельность.

Математика дает огромные возможности для развития мышления ребенка. В дошкольном возрасте дети должны не только прочно усвоить математические понятия и отношения, предусмотренные программой, но и научиться самостоятельности, умению делать простейшие обобщения, доказывать правильность тех или иных суждений. Решая разнообразные математические задачи, дети проявляют волевые усилия, приучаются действовать целенаправленно, доводить дело до конца.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Здоровьесберегающая деятельность на уроках в начальной школе

Бондаренко Ирина Васильевна, учитель начальных классов;
Полякова Марина Алексеевна, учитель начальных классов;
Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Лукьянченко Алла Анатольевна, учитель начальных классов
МБОУ «Основная общеобразовательная школа №25» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Здоровье человека — тема для разговора достаточно актуальна для всех времен и народов, а в 21 веке становится первостепенной.

Одной из важнейших задач учителя начальной школы становится сегодня сбережение и укрепление здоровья учащихся, формирование у них ценности здоровья, здорового образа жизни, выбора образовательных технологий, адекватных возрасту, устраняющих перегрузки и сохраняющих здоровье школьников. Практика показала, лишь малую часть выпускников начальной школы можно отнести к числу здоровых. Таким образом, каждому учителю необходимо учитывать, что присутствующий на уроке в обычной школе ребёнок, как правило, не здоров.

Для того чтобы уроки в начальной школе стали средством развития и воспитания детей, необходимо выполнять комфортные педагогические условия, максимально эффективно обеспечивающие не только интеллектуальное, личностное и социальное развитие ребенка, но и его физическое и психическое здоровье. Таким образом, у учителя не менее важная задача — формирование культуры здоровья [Безруких М. М., 2002].

Рассмотрим, как проявляются школьные факторы риска, которые негативно сказываются на росте, развитии и силе влияния на физическое и психическое здоровье школьников.

Стрессовая тактика педагогических воздействий является фактором, определяющим ухудшение состояния психического и физического здоровья школьников. Источниками стресса в школьной жизни являются конфликтные ситуации с педагогами и сверстниками, конфликты между родителями и школой.

Постоянный страх очередного унижения, упрек в не состоятельности — еще один источник стресса. Однако ведущим стрессорным фактором в школе является ограничение времени в процессе деятельности. Это относится к скоростным характеристикам письма и чтения в начальной школе. При скорости чтения часть информации ребенок просто не воспринимает, кроме того, артикуляционные движения, производимые со столь вы-

сокой скоростью, ведут к значительному мышечному напряжению и утомлению [Безруких М. М., Филиппова Т. А., 2012].

Вторым фактором риска, вызывающим повышенное функциональное напряжение, утомление и переутомление, выступает несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям учащихся. Яркий пример этого служит методика обучения безотрывному письму. Она не учитывает незрелость мышц, формирование костей кисти и фаланг пальцев. Результат такого несоответствия не только плохой подчерк, неэффективное и длительное формирование навыка письма, но и чрезмерное функциональное и эмоциональное напряжение, повышение тревожности, а нередко — неврозоподобные и невротические расстройства [Безруких М., Фарбер Д. А., 2012].

Это доказывает, что ухудшение здоровья школьников в значительной мере связано с интенсификацией учебного процесса, перегрузками и переутомлением. Действительно, переутомление может быть четко не выражено, замаскировано, а такое его проявление, как раздражительность, плохой сон, плаксивость, неустойчивость внимания, низкий уровень работоспособности, часто принимаемых за лень, нежелание учиться, отсутствие старательности. Повышенная чувствительность организма к интеллектуальным, физическим и эмоциональным перегрузкам в школьном возрасте в сочетании со стрессовой тактикой педагога, несоответствием методик и технологий обучения возрастным особенностям обучающихся создают идеальные условия для развития нервно-психических заболеваний.

Важно помочь ребенку научиться расслабляться и снижать состояние психического напряжения, которое блокирует его умственную активность. Для этого мы используем таблицы с различным уровнем записи, письмо «носом» знакомых и незнакомых слов, зарядку для глаз.

Комплекс упражнений №1

Упражнение 1.

Поставьте указательный палец какой-нибудь руки перед своим носом. Мягко поворачивайте свою голову

из стороны в сторону, смотря при этом мимо пальца, а не на него. Вам покажется, что палец двигается. Очень быстро ощущения движения можно добиться, если вы закроете глаза и будете делать повороты таким образом, чтобы кончик носа каждый раз касался пальца.

Упражнение 2.

Поднесите ладони к лицу, широко растопырив пальцы. Делайте повороты головой, представляя, что пальцы — это что-то вроде частотола, и смотрите в моменты их прохождения не на них, а сквозь них вдаль. Пальцы должны проходить мимо вас. Чередуйте три поворота с закрытыми (с мыслью: «они движутся к одному уху, а потом к другому») с тремя поворотами с открытыми глазами, видя пальцы, проходящие мимо вас. Делайте эти повороты всегда по 20–30 раз, не забывай при этом о дыхании, которое должно быть глубоким. Эти повороты обладают снимающим боль эффектом. Ценность этих упражнений в том, что через симпатическую нервную систему они снимают напряжение буквально в каждой частичке тела.

Для расслабления и восстановления спокойного психологического состояния можно просто посидеть с закрытыми глазами, подумать о чём-либо приятном, представить красивый пейзаж и т. п.

Комплекс упражнений №2

На море

(под медленную и спокойную музыку)

1. «Горизонт»

1–4 — чертим кончиком пальца правой руки (как карандашом) линию горизонта («на море») слева направо, глаза сопровождают движение, голова прямо.

5–8 повторить линию горизонта справа налево.

2. «Лодочка»

1–4-чертим «лодочку» (дуга книзу), глаза повторяют движение, голова прямо.

5–8-повторить движения счета 1–4 в другую сторону.

3. «Радуга»

1–4 — чертим «радугу» (дуга вверх), глаза сопровождают движение, голова прямо.

5–8 — повторить движения счёта 1–4 в другую сторону.

4. «Солнышко»

1–8 — «На море солнышко» — чертим «солнышко» (круг вправо), глаза повторяют движение, ГОЛОВУ прямо. Зачем можно повторить упражнение в другую сторону.

Комплекс упражнений №3.

Профилактические упражнения для глаз

1–15 колебательных движений глазами по горизонтали: справа налево, слева направо.

2–15 колебательных движений глазами по вертикали: вверх вниз, вниз вверх,

3–15 вращательных движений глазами слева направо,

4–15 вращательных движений глазами справа налево,

5–15 вращательных движений глазами в правую, затем в левую стороны — «восьмёрка»

Хорошо снижает психическое напряжение на уроках физкультминутки с элементами аутотренинга или упражнения для укрепления центральной нервной системы.

При «расслаблении» ребёнок избавляется от «тревог», которые он испытывает прежде, снимает эмоциональное напряжение, усталость, а также нормализует глубокое дыхание, необходимое для нормального зрения и восстановления работоспособности.

Большинство учащихся начальных классов не умеют правильно дышать во время выполнения мышечной нагрузки, а также в условиях относительного мышечного покоя. Неправильное дыхание приводит к нарушению деятельности сердечнососудистой и дыхательной систем, снижению насыщения крови кислородом — нарушению обмена веществ. Поэтому мы используем упражнения для выработки глубокого дыхания.

Вот некоторые из них:

1. «Задуй свечу» — глубокий вдох, задержка, медленный выдох через губы трубочкой, произносится звук [у].

2. «Озорные щёчки» — набрать воздух, надув щеки. Задержать дыхание, медленно выдохнуть как в первом упражнении. Затем через сжатие трубочкой губы, вдохнуть воздух, втягивая его. Расслабил щёки и губы.

Для улучшения мозговой деятельности учащихся мы применяем мозговую гимнастику. Такие упражнения, как «Качания головой» стимулируют «мозговые процессы»: дышите глубоко, расслабьте плечи и уроните голову вперёд. Позвольте голове медленно качаться из стороны в сторону.

«Ленивые восьмёрки» (упражнение не только активизирует мозг, но и повышает устойчивость внимания, обеспечивает лучшее запоминание) — по 3 раза каждой рукой, а затем вместе.

«Шапка для размышления» (улучшает внимание, ясность восприятия и речи). Надень шапку, т. е. мягко завернуть уши от верхней точки до мочки — 3 раза.

В заключении хотим сказать: школьное образование в наши дни предъявляет большие требования к здоровью учащихся. Потому сейчас, как никогда важна компетентность учащихся в вопросе здорового образа жизни и теоретическая, и практическая. Мы сами можем сохранить своё здоровье и учить этому детей. Сила внутри нас, надо только научиться пользоваться ею.

Таким образом, сохранение и укрепление здоровья школьников на ближайшее время остается одной из актуальных задач системы образования не только потому, что дети проводят в образовательном учреждении большую часть дня, но и потому, что образовательные учреждения имеют уникальный ресурс влияния на ребенка и родителей, на формирование ценностных ориентиров и прежде всего ценности здоровья и здорового образа жизни.

Литература:

1. Безруких, М. М., Макеева А. Г., Филиппова Т. А. Все цвета, кроме черного. Организация педагогической профилактики наркотизма среди школьников: Пособие для педагогов. М. Вентина-Графф, 2002. (В помощь образовательному учреждению: профилактика злоупотребления психоактивными веществами)
2. Безруких, М. М., Филиппова Т. А. Как разработать программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в образовательном учреждении. Начальная школа. М. — Просвещение, 2012
3. Коваленко, В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1—4 классы. М., Вако, 2004 (Педагогика. Психология. Управление.)
4. Майорова, Н. П., Чепурных Е. Е., Шурухт С. М. Обучение жизненно важным навыкам в школе: Пособие для классных руководителей (Под ред. Н. П. Майоровой — СПб: Издательство «Образование-Культура», 2002)

Нетрадиционные уроки по обществознанию — один из путей воспитания и развития самостоятельно думающей и действующей личности

Дюсалиева Гульнара Юсуповна, учитель истории и обществознания
МКОУ «СОШ №17» (г. Палласовка, Волгоградская область)

Современное российское общество испытывает потребность в грамотных, успешных, активных гражданах, способных самостоятельно принимать решения, брать на себя ответственность. Функцию ответственности называют одной из базовых функций личности. Это функции нравственного выбора, мотивационного обоснования жизнедеятельности.

Другой спектр функций условно определяется как самореализация. Сюда могут быть отнесены функции творчества, свободы, самостоятельности с различными жизненными препятствиями.

Также группа рефлексивных функций личности, обеспечивающих ее смыслопоисковую деятельность, развития образа «Я», автономность целеобразования.

Система эффективных уроков (нетрадиционные уроки, нестандартные уроки и т. д.) способствует формированию этих и других функций личности, так как учащиеся на таких занятиях проявляют творчество, нестандартность мышления.

В современной психолого-педагогической и методической литературе понятие «нетрадиционная форма урока» до сих пор не имеет четкого определения, остается крайне расплывчатым. Стоит отметить и обилие синонимов, среди которых — «нестандартный урок», «нетрадиционные технологии урока», «нетрадиционные виды урока». Весьма распространено определение нетрадиционного урока, как импровизированного учебного занятия, имеющего нетрадиционную (неустановленную) структуру. Нетрадиционный урок также считается необычным по замыслу, организации и методике проведения.

Эти идеи заложены в педагогической технологии на основе системы эффективных уроков (А. А. Окунев).

При разработке нетрадиционного урока пристальное внимание уделяется следующим моментам:

1) Гуманизация. Защита достоинства личности, признание ее прав на свободу, счастье, развитие и проявление способностей, создание для этого соответствующих благоприятных условий.

2) Здоровьесберегающее образование. Создание условий для воспитания и развития личности, способной преодолевать усталость, справляться с учебной нагрузкой, личности уравновешенной, коммуникабельной, эмпатичной.

3) Дифференциация, индивидуализация процесса обучения.

4) Технология сотрудничества. Установление нормативных человеческих отношений между учащимися и учителем, способствующих успешности воспитания и обучения.

5) Исследовательская деятельность.

Особенностями нетрадиционного урока являются

— создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности учащихся;

— экономное и целесообразное расходование времени учебного занятия;

— применение разнообразного арсенала методов и средств обучения;

— вклад в формирование и развитие личностных качеств учащихся;

— высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся;

— объем и прочность полученных учащимися на занятиях знаний, умений и навыков.

Особые требования предъявляются к личности учителя.

— Основная задача учителя — воспитать веру ученика в свои силы, научить радоваться общению с педагогом,

товарищами, воспитать внимание, стремление к самостоятельной деятельности;

— Использовать приемы, позволяющие эффективно применять учебный материал, чтобы выработать у учащихся навыки самообразования;

— Чутко откликаться на мысли учеников, импровизировать;

— Делать занятие эмоционально ярким;

— Использовать все разнообразные современные методы учебного занятия;

— Создавать психологический комфорт для учащихся.

Урок — это сложная организационно-педагогическая система, все компоненты которой взаимосвязаны и взаимообусловлены; это звено целостного и учебно-воспитательного процесса. Но в то же время урок — это завершенный самостоятельный фрагмент образования со своими задачами и результатами.

Условия эффективности нетрадиционного урока:

1. Четко определять цели каждого урока с учетом места его в системе уроков по теме и курсу в целом, т. е. планировать не один урок, а все уроки по теме и курсу во взаимосвязи. При выборе типа урока, при планировании способов изучения и закрепления нового материала необходимо учитывать уровень подготовки учащихся.

2. Четко знать, из каких элементов состоит урок, чтобы найти оптимальные взаимодействия между этими элементами.

3. Использование активных методов обучения приводит к изменению привычных форм общения на уроке, когда учитель излагает материал, опрашивает и оценивает учащихся, которые отвечают на вопросы учителя, проявляя тем самым свою активность и самостоятельность.

Нашедшие в настоящее время широкое распространение занятия-исследования, конференции, деловые и ролевые игры и т. д. позволяют каждому ученику принять участие в подготовке и проведении урока, выступить на каком-то этапе в роли учителя.

Такие занятия — один из наиболее эффективных путей формирования умения учиться, поскольку при такой организации деятельности учеников происходит не только овладение знаниями, умениями и навыками, но и накопление опыта творчества, передачи этого опыта другим учащимся, осознание при этом потребности в приобретении знаний, обсуждение своих учебных действий с учителем, сверстниками, т. е. сотрудничество с ними.

Вопрос об оптимальных формах урока достаточно сложен; существует множество вариантов ответа на него. Одной из таких форм является нетрадиционная форма работы на занятиях. Нетрадиционное занятие несет в себе элементы нового, рассчитанного на совместную взаимообогащающую работу учителя и учащихся. Такое занятие способно заинтересовать учеников, стимулировать и мотивировать процесс познания.

Признаки нетрадиционного урока:

— изменение временных рамок — занятие не регламентировано;

— занятие проводится не только в классе;

— на уроке используется внепрограммный материал, углубленно рассматривается вопрос;

— возможность привлечения для организации и обеспечения необходимого содержания практических работников;

— создание ситуаций успеха для каждого ученика с учетом его возрастных, личностных особенностей;

— обязательный самоанализ и взаимонализ деятельности в период подготовки к уроку и на уроке.

К нетрадиционным технологиям учебного занятия относятся:

— интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;

— уроки в форме соревнований и игр: конкурс, турнир, эстафета, дуэль, деловая или ролевая игра, кроссворд, викторина;

— уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия;

— уроки на основе нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, занятие-исповедь, занятие-презентация;

— уроки с имитацией публичных форм обучения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, дискуссия, панорама, телепередача, телемост, устный журнал;

— уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, дебаты в парламенте;

— уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия: заочная экскурсия в прошлое, путешествие, литературная прогулка, гостиная, интервью;

— перенесение в рамки занятия традиционных форм внеклассной работы: КВН, «Следствие ведут знатоки», «Что? Где? Когда?», спектакль, «посиделки» и др.

Школьная лекция предполагает устное изложение учебного материала, отличающегося большей емкостью, чем рассказ, большей сложностью логических построений, образов, доказательств, обобщений, когда необходимо сформировать целостное представление о предмете.

Основные условия организации урока в форме лекции:

1. Если учебный материал является сложным для самостоятельного изучения;

2. В случае использования укрупненной дидактической единицы;

3. Уроки обобщения и систематизации знаний как по одной теме, так и по нескольким, а также как заключительные для всего курса.

4. Введение в тему;

5. Уроки, на которых рассматриваются новые методы решения задач;

6. Применение знаний для решения практических задач.

Классификация учебных занятий нетрадиционной формы

	Типы уроков		
	Урок формирования новых знаний	Уроки обучения умениям и навыкам	Уроки повторения и закрепления знаний
Формы уроков	<ul style="list-style-type: none"> лекция экспедиция (путешествие) исследование конференция пресс-конференция интегрированный групповая работа 	<ul style="list-style-type: none"> практическая работа лабораторная работа урок-диалог ролевая игра деловая игра «мозговой штурм» урок — размышление 	<ul style="list-style-type: none"> игровые: КВН «Что? Где? Когда?» «Поле чудес» «Счастливый случай» театрализованные (урок-суд) консультация конкурс защита творческих работ, проектов тестирование

Методика проведения урока — лекции

При подготовке к лекции у учителя должен быть четкий план ее проведения. При лекционном ведении урока необходимы приемы и формы, позволяющие сделать учащихся активными участниками. Поэтому следует предпочитать проблемное изложение материала.

Проблемная ситуация возникает в результате целенаправленной деятельности учителя.

Способы создания проблемной ситуации:

- постановка перед учащимися теоретической проблемы, объяснение внешних противоречий, наблюдений в фактах, доказательствах, полученных на основе наблюдений или в результате измерения;
- создание проблемы путем изложения теории возникновения и развития какого-нибудь понятия;
- постановка проблемы путем анализа и обобщения освоенных ранее знаний и умений;
- возникновение проблемы в результате нахождения путей и способов решения задач.

Учитель сопровождает изложение вопросами, на которые отвечает сам или привлекает учащихся. Большое значение имеет речь учителя: яркая, эмоциональная, логически безупречная. Учащиеся ведут в тетрадях записи. Поэтому учитель должен продумать содержание, форму записи на доске и соответственно в тетрадях.

В своей работе я использую следующие типы лекций:

- проблемная лекция. В ней моделируются противоречия реальной жизни через их представленность в теоретических концепциях. Главная цель такой лекции — приобретение знаний учащимися как бы самостоятельно.
- лекция-визуализация. Основное содержание лекции представлено в образной форме (в рисунках, графиках, схемах и т.д.) Визуализация рассматривается здесь как способ информации с помощью разных знаковых систем.
- лекция-диалог. Содержание подается через серию вопросов, на которые ученик должен отвечать непосредственно в ходе лекции.

— лекция с применением игровых методов (методы «мозгового штурма», методы конкретных ситуаций, иллюстрация изученного теоретического материала и т.д.).

Например, урок, проводимый по обществознанию в 8 классе по теме: «Межличностные отношения» (отрывок из урока).

«1. Учитель знакомит учащихся с планом лекции:

1. Понятие отношения
2. Особенности межличностных отношений
3. Формы межличностных отношений

1. Понятие отношения

2. Вопрос к классу:

Что такое отношения? Какой смысл вы вкладываете в значение этого слова?

3. Объяснение учителя

Это слово имеет много значений в русском языке. В ходе нашей небольшой беседы мы убедились с вами в этом. Но в науке под понятием «отношения» понимают особую связь человека с окружающим миром.

Обратимся к словарю, который находится в учебнике.

4. Работа учащихся со словарем (чтение и запись определения понятия в тетрадь)

2. Особенности межличностных отношений

1. Объяснение учителя

На данном уроке мы рассмотрим межличностные отношения.

2. Вопрос к классу

Что вы понимаете под межличностными отношениями?

3. Работа учащихся со словарем

(чтение и запись определения понятия в тетрадь)

Межличностные отношения — это субъективно переживаемые взаимосвязи между отдельными людьми.

4. Объяснение учителя

Опираясь на схему учитель объясняет какими могут быть межличностные отношения.



Межличностные отношения характеризуются словом



При формировании межличностных отношений большую роль играет то, что они возникают и складываются на основе определенных чувств. Их можно объединить в две большие группы:

1. чувства, сближающие людей;
2. чувства, разъединяющие людей.

3. По ходу объяснения учителя учащиеся делают записи в тетради

4. Игра — иллюстрация

— Класс делится на три команды. Одна команда должна называть чувства, сближающие людей, другая — разъединяющие. Какая команда называет больше, та — и побеждает.

— Каждая команда показывает мимикой и жестами чувства сближающие и разъединяющие людей. Побеждает та команда, которая была более убедительна.

Третья команда — это жюри, которое оценивает работу команд.

3. Формы межличностных отношений

1. Объяснение учителя
2. По ходу объяснения учителя учащиеся делают записи в тетради:



1 уровень — «знаю в лицо, узнаю» — симпатия — деловые связи

2 уровень — «приветствую» — стремление к контакту — дружба

3 уровень — «приветствую и разговариваю» — стремление к общению на общие темы»

3. Игра — иллюстрация

Каждая команда иллюстрирует одну из форм межличностных отношений».

«Мозговой штурм» — это эффективный метод коллективного обсуждения, поиск решения в котором осуществляется путем свободного выражения мнения всех участников.

Принцип «мозгового штурма» прост.

Класс подразделяется на небольшие подгруппы. Перед ними ставится задача и все участники обсуждения высказывают свои мысли по поводу решения этой задачи. Никто не имеет права высказывать на этом этапе свое мнение об идеях других участников «атаки» или давать им оценку.

Как показывает практика, путем «мозгового штурма» всегда за несколько минут можно получить несколько десятков идей. Количество идей не является самоцелью,

а лишь служит основой для выработки наиболее разумного решения. В «мозговом штурме» без какого-либо давления должны принять участие все присутствующие. «Мозговой штурм» можно считать удавшимся, если высказанные во время первого этапа пять или шесть идей послужат впоследствии базой для потенциальных решений проблемы.

Одной из эффективных форм работы учащихся на уроке является лабораторная работа. По своим дидактическим целям она адекватна уроку изучения нового материала. Для лабораторной работы больше подходит повествовательно-описательный текст учебника нежели проблемный. На лабораторных занятиях школьники могут работать по общему плану, по индивидуальным заданиям или в группе. Такая форма работы позволяет развивать у учащихся умения работать с текстом, отбирать нужную информацию, что способствует формированию их общей информационной культуры.

Уроки-размышления позволяют учащимся формировать и свободно высказывать свое мнение по рассматриваемым темам. Например, урок по теме «Бесценный дружеский союз» в 8 классе (отрывок из урока).

«Слово учителя»

Сегодня мы поговорим о дружбе. Кто такой друг? Что такое дружба? Дружба — это гораздо больше, чем простые отношения. Если мы хотим иметь друзей, мы должны точно представлять себе и тонко чувствовать, что нужно другому человеку. Настоящий друг всегда позаботится о вас, так как ему небезразличны ваши проблемы. Дружбу ценили во все времена.

Сообщения учащихся

1. О дружбе А. И. Герцена и Н. П. Огарева

2. «Мой первый друг, мой друг бесценный»
(А. С. Пушкин и И. И. Пущин)

Результаты анкетирования, которое проводили учащиеся класса среди своих одноклассников.

Анкета:

1. Есть ли у тебя друзья?
2. Если нет, то почему?
3. Чего бы ты хотел от друга?
4. На что готов для друга?

Свободный обмен мнениями

На каждой парте лежит лист с вопросами для размышления и ответов. Учащиеся сами определяют на какие вопросы отвечать. Происходит свободный обмен мнениями.

Вопросы:

1. Что такое дружба?
2. Чем дружба отличается от других видов межличностных отношений?
3. Почему именно в юности важно понимание друга?
4. Вы согласны с поговоркой: «Скажи мне, кто твой друг и я скажу кто ты?»
5. Чем старый друг лучше новых двух?

Звучит песня Булата Окуджавы «Пожелание друзьям».

Всем учащимся предлагается спеть ее.

Рефлексия

— Что дал вам этот урок?

— О чем заставил задуматься?

Задание на дом: написать сочинение на тему «Мой друг».

Эффективность учебно-воспитательного процесса заметно возрастает, когда в нем органично сочетаются коллективная и индивидуальная деятельность учащихся. Прекрасные возможности для этого дает групповая форма работы.

Групповая работа может быть успешной при условии поэтапной подготовки к ней учеников.

Групповая работа может быть организована в парах, группах

(4–6 человек). Эффективность проведения групповых занятий зависит от подбора учителем заданий в за-

висимости от степени подготовленности учащихся и владения ими умениями и навыками самостоятельной работы. Каждый член группы выполняет часть общего задания. После взаимной информации складывается коллективный результат, которым в той или иной мере владеют все члены группы и могут выступить с соответствующим сообщением. Таким докладчиком может быть ученик, выбранный группой или вызванный учителем. После заслушивания групповых ответов следуют вопросы к выступающему, соответствующие исправления и дополнения экспертов и в заключение — обобщение учителя.

Наиболее целесообразна групповая работа на уроках обобщения. Вместе с тем она может быть использована и при изучении нового материала достаточно большого объема, и на уроках закрепления и обобщения знаний. При групповой форме обучения существенно меняется роль учителя. Он выступает в качестве организатора познавательной деятельности учащихся, следит за соблюдением правил сотрудничества, осуществляет коррективную работу группы и отдельных учеников, подводит итоги работы.

Наиболее оптимальной формой контроля является итоговый тематический контроль, проводимый в виде письменных проверочных работ, содержащих как вопросы тестового характера, так и задания, требующие от ученика умения анализировать, обобщать, делать выводы, умения работать с текстом.

Тесты можно использовать и при изучении нового материала, а также на любом этапе учебного занятия. При изучении нового материала тесты применяются для организации самостоятельной работы учащихся, при этом тестовое задание может не только опираться на знания, полученные учащимися на предыдущих занятиях, но и иметь поисковый, эвристический, проблемный характер.

Нетрадиционный или нестандартный урок для учеников — это переход в иное психологическое состояние, это другой стиль общения, положительные эмоции, ощущение себя в новом качестве. Все это возможность развивать свои творческие способности, оценивать роль знаний и увидеть их применение на практике, ощутить взаимосвязь разных наук, это самостоятельность и совсем другое отношение к своему труду.

Для учителя не совсем обычный урок, с одной стороны, — возможность лучше узнать и понять учеников, оценить их индивидуальные особенности, решить внутриклассные проблемы (например, общения). С другой стороны, это возможность для самореализации, творческого подхода к работе, осуществления собственных идей.

Литература:

1. Алоева, М. А. Классные часы и родительские собрания в 7–9-х классах/Ростов-на-Дону. 2008.
2. Боголюбов, Л. Н., Иванова Л. Ф., Матвеев А. И. Обществознание. 8–9 классы/М. 2006
3. Кульневич, С. В., Лакоценина Т. П. Современный урок. Часть 2. Волгоград, 2005.
4. Разина, Н. А. Технологические характеристики личностно-ориентированного урока// Завуч, № 3, 2004.

5. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998.

Формирование коммуникативных компетенций личности на уроках литературы на основе системно-деятельностного подхода

Зиннатова Наиля Галиаскаровна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ №27 (г. Сургут, Тюменская обл.)

Главная задача современной системы образования — создание условий для качественного обучения. Внедрение компетентного подхода — это важное условие повышения качества образования. Компетентный подход в образовании связан с личностно-ориентированным подходом, поскольку касается личности ученика и может быть реализованным и проверенным только в процессе выполнения конкретным учеником определенного комплекса действий. Под понятием «компетентный подход» имеют в виду направленность процесса обучения на формирование и развитие ключевых (базовых, основных) и предметных компетентностей личности. Результатом этого процесса будет формирование общей компетентности человека, что является совокупностью ключевых компетентностей, интегрированной характеристикой личности. Такая характеристика должна сформироваться в процессе обучения и содержать знания, навыки, опыт отношений и опыт деятельности.

Суть компетентного подхода в обучении состоит в том, чтобы не увеличивать информированность обучающегося в различных предметных областях, а помочь ему научиться самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях.

Компетентный подход к уроку позволяет акцентировать внимание на развитие ключевых компетенций. Он не отрицает, а, скорее, изменяет роль знаний. Знания полностью подчиняются умениям. В содержание обучения включаются только те знания, которые необходимы для формирования умений. Все остальные знания рассматриваются как справочные, они хранятся в справочниках, энциклопедиях, интернете. В то же время учащийся должен при необходимости уметь быстро и безошибочно воспользоваться всеми этими источниками информации для разрешения тех или иных проблем.

Целью компетентного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности. Компетентный подход предполагает овладение обучающимся знаниями и умениями в комплексе и создаёт условия для успешной социализации личности.

Данный подход необходим для того, чтобы учащиеся могли применять полученные знания в жизни, достигали значимые для них результаты. Научить их этому можно путём разработки механизмов и поиска эффективных тех-

нологий, методов и приёмов формирования ключевых компетентностей.

Таким образом, на первый план выдвигается проблема толкования центральных понятий данного подхода.

Хуторской Андрей Викторович, доктор педагогических наук, академик Международной педагогической академии, даёт следующее толкование основным понятиям компетентного подхода:

«Компетенция — отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. **Компетентность** — владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность — уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере».

К коммуникативным компетенциям относятся знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения этих компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

Чтобы перейти к обучению, необходимо задать данные компетенции в деятельностной форме с учётом специфики учебного предмета «Литература».

В данном конкретном случае эта компетенция будет выглядеть следующим образом:

Коммуникативные компетенции:

- умение представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме, письмо;
- умение представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур;
- владение способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; умение задать вопрос, корректно вести учебный диалог;

— владение разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо), лингвистической и языковой компетенциями;

— владение способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умениями искать и находить компромиссы;

— позитивные навыки общения в поликультурном, полиэтническом и многоконфессиональном обществе.

С внедрением компетентного (деятельностного) подхода изменяется и сама традиционная деятельность учителя.

Деятельностный подход — это подход к организации процесса обучения, в котором на первый план выходит проблема самоопределения ученика в учебном процессе.

Целью деятельностного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности.

Быть субъектом — быть хозяином своей деятельности:

- ставить цели,
- решать задачи,
- отвечать за результаты.

Таким образом, концептуальной базой для реализации системно-деятельностного подхода выступают:

Положение системно-деятельностного подхода	Реализация
Формирование умения учиться	УУД, метапредметная деятельность, общеучебные компетенции. Как важнейшие: навыки целеполагания и рефлексии.
Целенаправленная организация учебной деятельности	Соответствующие типы заданий, эвристический подход как концепция рождения знаний в деятельности, оргдеятельностные технологии, проектная деятельность.
Содержание обучения через значимые жизненные задачи	Компетентностный подход, обращение к личности ученика, его личным целям и проблемам.
Важная роль сотрудничества	Развитие коммуникативных компетентностей, групповая работа, проектная деятельность, включая публичную защиту проекта.

Так как основной формой организации обучения является урок, то необходимо знать **принципы построения урока**, примерную **типологию** уроков, **методы формирования и развития** ключевых компетенций и критерии оценивания урока в рамках системно-деятельностного подхода.

Основными **характеристиками урока** становятся:

1. Деятельностный подход: постановка на уроке учебной задачи, дискуссионных вопросов; организация проблемных ситуаций, обучение учащихся рефлексии.

2. Обогащение субъектного опыта ученика: обращение к ранее накопленным знаниям и умениям; обращение к версиям учащихся при поиске вариантов решения проблемных ситуаций; обеспечение возможности задавать вопросы, поручение исследовательских заданий на дом.

3. Реализация учителем новых педагогических функций: учитель как собеседник и как эксперт.

4. Партнерское общение в ходе учебного взаимодействия: диалоговая форма общения, свободное и открытое выражение учеником своего мнения без опасения критики.

Урок компетентностного типа ставит своей целью развитие определенных компетентностей учащегося, поэтому **он должен включать**:

- задания, направленные на целенаправленное развитие тех или иных компетентностей,
- среду для обеспечения опыта деятельности учащегося,
- средства диагностики и контроля, проверяющие именно развитие компетентностей, а не ЗУН.

Суть изменений в деятельности преподавателя на уроке можно представить в таблице следующим образом:

Принципы построения урока в рамках компетентностного подхода:

Предмет изменений	Традиционная деятельность учителя	Деятельность учителя, применяющего компетентностный подход
Подготовка к уроку	Учитель пользуется жестко структурированным конспектом урока	Учитель пользуется сценарным планом урока, предоставляющим ему свободу в выборе форм, способов и приемов обучения
	При подготовке к уроку учитель использует учебник и методические рекомендации	При подготовке к уроку учитель использует учебник и методические рекомендации, интернет-ресурсы, материалы коллег. Обменивается конспектами с коллегами

Основные этапы урока	Объяснение и закрепление учебного материала. Большое количество времени занимает речь учителя	Самостоятельная деятельность обучающихся (более половины времени урока) по поставленному проблемному вопросу
Главная цель учителя на уроке	Успеть выполнить все, что запланировано	Организовать деятельность обучающихся: <ul style="list-style-type: none"> • по поиску и обработке информации; • обобщению способов действия; • постановке учебной задачи и т. д.
Формулирование заданий для обучающихся (определение деятельности детей)	Формулировки: решите, спешите, сравните, найдите, выпишите, выполните и т. д.	Формулировки: проанализируйте, докажите (объясните), сравните, выразите символом, создайте схему или модель, продолжите, обобщите (сделайте вывод), выберите решение или способ решения, исследуйте, оцените, измените, придумайте и т. д.
Форма урока	Преимущественно фронтальная	Преимущественно групповая и/или индивидуальная
Нестандартное ведение уроков		Учитель ведет уроки креативного, коммуникативного и когнитивного типа, урок ведут два педагога (совместно с учителями информатики, истории), урок проходит с поддержкой тьютора или в присутствии родителей обучающихся
Образовательная среда	Создается учителем. Выставки работ обучающихся	Создается обучающимися (дети изготавливают учебный материал, проводят презентации). Зонирование классов, холлов.
	Предметные результаты	Не только предметные результаты, но и личностные, метапредметные.
	Нет портфолио обучающегося	Создание портфолио
	Основная оценка — оценка учителя	Ориентир на самооценку обучающегося, формирование адекватной самооценки
	Важны положительные оценки учеников по итогам контрольных работ	Учет динамики результатов обучения детей относительно самих себя. Оценка промежуточных результатов обучения

Для построения урока в рамках системно-деятельностного подхода важно понять, какими должны быть критерии результативности урока, вне зависимости от того, какой типологии мы придерживаемся.

Литература:

1. Алексеев, Н. А. Формирование коммуникативных компетенций в школе — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 332 с.
2. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во МГУ, 2006. 107 с.
3. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика 1999. 192 с.
4. Жук., Н. Личностно-ориентированный урок: технология проведения и оценки // Директор школы. № 2. 2006. — с. 53–57.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. № 6. 2002.
6. Кураченко, З. В. Личностно-ориентированный подход в системе обучения математике // Начальная школа. № 4. 2004. — с. 60–64.
7. Колеченко., А. К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: КАРО, 2002. — 368 с.
8. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. // Интернет-журнал «Эйдос». М., 2013 г.

Коучинг в построении методического сопровождения при подготовке к введению ФГОС в основной школе

Коротаяева Людмила Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов (Республика Татарстан)

Миннибаев Ильшат Ильдарович, директор
МБОУ «СОШ №3» (г. Набережные Челны, Татарстан)

Обучение будет успешным только тогда, когда содержание обучения будет соответствовать потребностям и интересам учащегося.

У. Джемс

Любые преобразования, происходящие в современной школе, находятся в прямой зависимости от уровня профессионально-педагогической компетентности педагогов, соответствия требованиям профессионального стандарта педагога, где учитель из транслятора знаний превращается в человека-навигатора, консультанта и организатора учебной деятельности детей.

Встает вопрос необходимости развития профессиональных компетенций педагога, через активное изучение и применение в образовательном процессе современных педагогических технологий системно-деятельностного направления. Одно из решений этой проблемы мы видим в совершенствовании работы методической службы в технологии коучинга. В основе технологии коучинга методической работы лежит также деятельностный подход только в саморазвитии, самореализации самого учителя, активно участвующего в педагогических чтениях, семинарах, конференциях, мастер-классах, открытых уроках.

Коучинговая технология методической службы решит следующие задачи:

- повысит активность педагогов в понимании и внедрении ФГОС;
- покажет необходимость психологических знаний в сопровождении учеников в учебном процессе;
- научит ставить перед педагогами и учениками реальные и релевантные цели;
- через тренинги разовьет навыки управления личным временем;
- будет способствовать улучшению отношений с учащимися, родителями, педагогами и коллегами, не только своей, но и других школ;
- научит преодолевать стрессовые ситуации, повысит уверенность в эффективном и быстром преодолении неблагоприятных учебных обстоятельств и другие задачи.

Коучинг — это искусство способствовать повышению результативности, обучению и развитию другого человека. Он опирается в большей степени — на способность человека учиться самому и действовать творчески. (Майлз Дауни).

Коучингом называется процесс, построенный на принципах партнерства, который стимулирует мышление и творчество педагогов и вдохновляет их на максимальное

раскрытие и развитие личного и профессионального потенциала.

Коучинговые технологии позволяют реализовывать принципы гуманистической педагогики, личностно-ориентированного обучения как учащегося так и учителя.

Выделим пять основных принципов коучинга:

Первый принцип коучинга — это равноправие, иначе говоря, партнерство. Именно оно создает благодатную почву для сотрудничества педагогов, учащихся и родителей. Коуч координирует, направляет процесс, не являясь при этом доминирующей силой. Коучинг не ставит своей задачей учить чему-нибудь и наставлять его «на путь истинный».

Второй, не менее важный принцип — вера в учителя, его способности и возможности. Главное в процессе коучинга — это задачи и цели заказчика. Потенциал человека огромен, нужно лишь раскрыть его.

Третий принцип — отсутствие экспертной оценки. Коуч не предлагает заказчику готовых ответов и решений, заказчик должен «дойти» до них сам. Когда человек принимает решение самостоятельно, он берет на себя ответственность за его выполнение и последствия. Коуч не должен давать советов, подход «если бы я был на Вашем месте, то...» в данном случае неприменим, он может лишь подталкивать клиента к очевидному, направлять его.

Четвертый — принцип единства и взаимосвязи. Все сферы жизни человека взаимосвязаны. Если положительные изменения коснутся одной сферы педагога, это непременно отразится на другой.

Последний основной принцип — принцип мониторинга. Необходимо понимать, что коуча в первую очередь интересует настоящее и будущее заказчика, чье внимание должно быть сосредоточено на поставленных целях.

Концепция подготовки педагога для введения ФГОС максимально соответствует технологии коучинга, которая апробирована на практике СОШ №32, СОШ №55 и гимназии №77 города Набережные Челны в 2012–2013 учебном году.

Для нас эта дисциплина, была нова, так как любая дисциплина имеет свой предмет, задачи, философию, принципы, направления, основную процедуру где мы позна-

Таблица 1

Метод	Цель	Использование	Ограничение
Тренинг	Приобретение конкретных навыков, изменение отношения к работе	Не хватает знаний и навыков для эффективного выполнения работы	При «перенесении» навыков из аудитории в реальность не всегда используется индивидуализированный подход.
Консалтинг	«Покупка» решения проблемы в определенной «экспертной области», которая не может быть эффективно решена внутри организации (отсутствуют время, знания и выгоднее купить решение «на стороне»)	Должны быть тщательно просчитаны затраты.	Ограниченно повышение компетентности сотрудников в отношении способов решения проблемы.
Наставничество	Обмен опытом внутри организации, когда есть сотрудники, компетентные в решении вопросов.	Передача накопленного опыта от более опытных сотрудников к менее опытным внутри организации	Передача «готовых» решений редко способствует развитию новых инициатив.
Коучинг	Развитие самостоятельности и ответственности за результат у сотрудника	Способность к новаторству и персональная ответственность за результат.	Требует специальных навыков и поощрение самостоятельности и ответственности сотрудников

комили в 2013–2014 учебном году коллективы двух новых школ, включившихся в данную работу — СОШ №3 и СОШ №20. Технология коучинга в этих школах стала базовой моделью тьюторства преподавателей ВУЗа НИСПТР для сопровождения методической грамотности педагогов при введении ФГОС в основной школе.

Мы проходили разные технологии организации методической работы: наставничество, тренинги со школами, консалтинг и другие обучающие программы. Но эффективным на наш взгляд является коучинг, так как его технология направлена на системно — деятельностный подход работы коллектива по изучению и внедрению ФГОС, через развитие самостоятельности и ответственности педагогов за полученные результаты.

Чем отличается коучинг от других видов технологий показано в таблице 1.

В коучинге есть инструменты, которые позволяют осознать свою ценность и значимость в профессии. Для методических служб сети школ участниц данного проекта было главным — научить педагогов в сотворчестве и сотрудничестве пользоваться собственными ресурсами в подготовке и проведении уроков по требованиям ФГОС в основной школе.

Мы определили следующие этапы работы методической службы:

- мотивационный — мотивировать педагогический коллектив к осознанному освоению и реализации ФГОС через проведение педагогических чтений, семинаров, встреч с учеными, практиками;

- теоретический — изучение педагогами теоретических аспектов построения и проведения уроков согласно

требования ФГОС через изучение научной литературы, материалов вебинаров;

- обучающий — обучение и развитие профессионализма через апробирование технологий системно-деятельностного подхода на уроках и внеурочной деятельности;

- практический — профессиональное становление в мастер-классах и открытых уроках своего опыта и опыта коллег;

- аналитический — анализ возникших проблем в процессе изучения теории и проведения практики;

- распространение и обобщение опыта — собственные методические разработки для размещения материалов в предметных журналах, сети школ-участниц и интернет-сообществах.

Работу по реализации проекта, охватывающего несколько школ в проведении методической работы в технологии коучинга мы начали в сопровождении коуча Коротаевой Л.А. кандидата педагогических наук, доцента, директора-практика с подготовки и проведения семинаров на базе СОШ №3 и СОШ №20 «Требования к учителю в рамках внедрения ФГОС», участия в различных вебинарах, например, «Современные требования к уроку и внеурочной деятельности», педагогических чтений, конференций учащихся и родителей.

На 1 и 2 этапах активными в обучении были все работники школы: педагоги, психологи, администрация.

На 3 и 4 этапах — обученные педагоги начали применять полученные знания в практической деятельности, нарабатывая опыт, вопросы, ответы, собственные модификации коучинговых техник, адаптированных к своему

опыту. Таким образом, на этом этапе работы были проведены мастер-классы, открытые уроки. Вокруг педагогов стало создаваться особое образовательное пространство, вовлекающее как учеников, так и их родителей. Поддерживающая среда коуча позволила организовать и положить начало развитию методической службы для всех участников образовательного процесса (педагогов, родителей, учащихся).

На 5 и 6 этапах проведен анализ результатов, определены задачи на следующий год и указаны пути распространения успешного опыта. В настоящее время идет проектирование и обсуждение открытых уроков, подготовка материалов к публикации в предметных журналах, профессиональном сетевом сообществе школ участниц данного проекта и других интернет сообществах.

Для нас является актуальным передача технологий и знаний в сферу образования, и основной акцент делаем на том, что должна меняться роль учителя: он становится человеком, в первую очередь поддерживающим, создающим атмосферу творчества, помогающим пройти все вышеуказанные стадии любого эффективного проекта. Современный педагог должен быть хорошим коучем, чтобы на каждом из этих этапов помогать ребёнку планировать свои действия и распределять ресурсы. Один из основных принципов коучинга гласит, что каждый человек изначально обладает всеми необходимыми ресурсами.

Учитель должен владеть такими технологиями, которые помогают эти ресурсы активизировать и направить в необходимое русло. Технологии коучинга могут с успехом применяться в процессе преподавания разных дисциплин, так как они открывают множество перспектив для совершенствования процесса обучения.

Педагогический коучинг — специальная система, которая помогает, используя знания и опыт самого ученика, решить его определенные проблемы, задачи и поставленные цели, эта технология помогает, используя собственный потенциал, повысить эффективность учебы, повысить самооценку.

— это целенаправленный процесс, который может проводиться как в форме индивидуальных занятий, так и в рамках организационного консультирования.

Коучинг возник на стыке психологии, менеджмента, философии, аналитики и логики позволяет реализовывать принципы гуманистической педагогики, личностно-ориентированного обучения.

Внедрение некоторых технологий коучинга в педагогическую практику, применение их на раннем этапе работы с ребенком позволит изначально растить поколение инновационного формата: люди, начиная со школы, будут приучаться жить в состоянии фокуса внимания, создания новых проектов, улучшения качества своей жизни и жизни окружающих.

Преодоление кризиса 6–7 лет в условиях преемственной работы ДОУ и начальной школы

Крылова Галина Григорьевна, студент магистратуры
Астраханский государственный университет

Проблема возрастного перехода детей давно привлекает педагогов и до сих пор не утратила своей актуальности, поскольку известно, что возрастные кризисы, как переломные моменты онтогенеза становятся особенно сложными этапами жизни, как для ребенка, так и для людей, его окружающих. Кризис 6–7 лет — не исключение в данном ряду.

К проблеме кризиса 6–7 лет обращались многие отечественные и зарубежные ученые. Среди них можно выделить работы Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, М. И. Лисиной, Л. И. Божович, Э. Эриксона, Ж. Пиаже. В их трудах уделяется внимание как новообразованиям данного возрастного перехода, так и особенностям поведения детей в эти кризисные периоды. Набольший практический интерес для педагогов представляют работы Т. А. Нежновой, Д. Б. Эльконина, которые как бы объединяют подходы Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева, с одной стороны выстраивая целостную деятельностную концепцию развития, а с другой, не сводя идею кризисного перехода к простой замене ведущей деятельности. [3, с. 21]

При переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту главным новообразованием считается произвольность, которая является основой школьной готовности. Под произвольностью понимается способность самостоятельно ставить или принимать поставленную взрослым цель, удерживать и достигать ее.

Особенно подробно проблемы воли и произвольности исследованы в работе Е. О. Смирновой. Произвольность в семь лет связывают с возникновением способности к регуляции своего поведения и деятельности. Если младшие дошкольники полностью погружены в игровую ситуацию, то у детей 6–7 лет возникает отношение к игровой ситуации, происходит выделение действия и появляется способность им управлять. [5, с. 146]

Объективный кризис возраста как появление личностных новообразований осложняется субъективным самочувствием ребенка: он хочет действовать самостоятельно, по своему усмотрению, желает принимать полноценное участие во взрослой жизни, а реальность делает это невозможным. Ребенок понимает,

что необходимо соответствовать требованиям значимых взрослых, действовать вопреки своим представлениям и желаниям.

Влияние семьи на характер протекания кризиса 6–7 очевидно. Именно в семье формируется отношение к жизни и от того, как ведут себя родители по отношению к ребенку, зависит, удастся ли преодолеть критические фазы в его развитии с максимальной пользой для обеих сторон или же все неприятные проявления кризисов закрепятся как стереотип поведения, став новой моделью общения с окружающими.

Здесь на одно из первых мест выступает проблема трудновоспитуемости детей в период возрастного кризиса 6–7 лет.

Дети седьмого года жизни, проявляют следующие особенности поведения в семье:

- ребенок нарушает условия выполнения правила, заданного взрослым;
- возникают новые самостоятельные занятия, при выполнении которых, ребенок обращается к взрослому как к эксперту;
- ребенок демонстрирует взрослому свою «взрослость», подчеркивая тем самым свою возросшую самостоятельность;

Домашнее поведение ребенка напрямую связано с готовностью к школе, так как негативизм и трудновоспитуемость проявляются чаще всего в домашних условиях, сочетаясь с нормальным ходом формирования школьной зрелости.

Эта проблема относится к педагогическим аспектам возрастного кризиса 6–7 лет как одна из особенностей поведения ребенка, возникающая в критический период. К. Н. Поливанова описывает эту ситуацию так, как будто люди разговаривали на одном языке и понимали друг друга, но внезапно один из них перестал понимать общий язык, и диалог стал невозможен. [4, с. 48] Ребенок стал трудновоспитуемым. Ситуация одинаково трудна и для взрослого, и для ребенка. Оба участника диалога испытывают фрустрацию — эмоциональное состояние, возникающее при невозможности достичь цели или удовлетворить потребность. Как уже неоднократно упоминалось, в кризисе 6–7 лет выделяется позиция школьника. Это направленность на новые формы сотрудничества с взрослым, новые виды деятельности. Трудновоспитуемость же возникает, если по какой-либо причине ребенок не начал обучение в школе.

Чувство взрослости по Д. Б. Эльконину заключается в осознании себя взрослым, в стремлении быть принятым окружающими в качестве взрослого, а школа в период 6–7 лет и является своеобразным символом взрослости. Непластичность педагогической системы и стиля взаимоотношений с ребенком, неучет этого чувства взрослости и приводит ко многим конфликтам, провоцируя так называемую трудновоспитуемость.

Наблюдения за поведением детей в критические периоды обнаруживают, что трудновоспитуемость возни-

кает в привычных ситуациях, т. е. у детей 6–7 лет она проявляется в домашних условиях.

Сначала родитель пытается усилить старые формы взаимодействия, ужесточить их. Первая реакция взрослого — сделать указание жестче, наказать при невыполнении требуемого. Именно эта реакция взрослого становится условием трудновоспитуемости. В этом и проявляется неспособность взрослых к пластичности, ригидность системы воспитания.

На следующем этапе развития ситуации взрослый начинает искать новые способы взаимодействия с ребенком. Если удастся выстроить понимающие отношения, то проблема трудновоспитуемости надолго или совсем уходит. Л. С. Выготский, говоря об особенностях кризисных периодов, подчеркивал, что в критические периоды ребенок становится лишь относительно трудновоспитуемым. [3, с. 158] Во всех исследованиях намечены пути преодоления трудностей — предоставление ребенку некоторых новых свобод, принятие его в качестве повзрослевшего. Относительно кризиса 6–7 лет этот путь институционально оформлен — дети идут в школу и там занимают новое социальное положение. Анализируя работы Л. С. Выготского, посвященные критическим возрастам, Д. Б. Эльконин пишет: «Многие авторы рассматривали критические периоды как периоды, связанные с авторитарностью воспитания, его жесткостью. Это верно, но лишь частично. При жесткой системе воспитания, симптоматика кризиса проявляется резче, но это вовсе не означает, что при самой мягкой системе воспитания не будет критического периода и его трудностей. ... При относительно мягкой системе отношений критический период протекает мягче. Но в этих случаях дети сами иногда активно ищут возможности противопоставить себя взрослому, им такое противопоставление внутренне необходимо». [5, с. 234]

Обобщая все вышесказанное можно сделать вывод, что трудновоспитуемость является одной из ярких характеристик возрастного кризиса. Наряду с объективными причинами возникновения трудновоспитуемости, как симптома кризиса, усугубляющим фактором является немотивированное ограничение активности и любознательности детей, наиболее интенсивно проявляющиеся при жесткой системе воспитания. Нежелание или неумение взрослых помочь детям понять смысл предъявляемых к ним требований, норм поведения, а также смысл сложных человеческих и предметных связей являются источником проблемности. Для преодоления негативного проявления кризиса необходимо построение новой системы отношений с ребенком и признание за ним некоторых новых прав как за повзрослевшим членом семьи. Существенную помощь на данном этапе может оказать грамотно выстроенная преемственная работа ДОУ и школы при активном включении родителей в это взаимодействие.

Установление преемственности между детским садом и школой способствует сближению условий воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста, обеспечивает постепенное развитие и углубление

знаний, усложнение требований к умственной деятельности, формирование личного и социального поведения ребенка, что должно и становится условием благоприятного преодоления кризиса 6–7 лет. [1, с. 25]

Мы понимаем, что достичь позитивных результатов можно только при условии тесного сотрудничества, взаимопонимания и взаимодействия по основным компонентам образовательной системы: целей, содержания, форм, методов обучения и воспитания, а также активного вовлечения родителей в этот процесс, так как проявления трудновоспитуемости более всего затрагивает именно домашнее поведение детей.

Поэтому разумно поступают те родители, которые готовят школьное «завтра» с первых проявлений любознательности ребенка на доступных ему сведениях. Начав воспитание ребенка, родители по существу начинают готовить в нем будущего школьника, и весь его предшествующий опыт определяет успех учения.

Готовить ребенка к школе — это значит не только обеспечивать количество определенных представлений, но и формировать в нем качественные мыслительные способности. А, главное, формировать интерес и потребность к познанию нового, трудолюбие, усидчивость, внимание, память, способность к волевым усилиям.

Тем не менее, родителям в одиночку невозможно осуществлять такую сложную задачу. Именно поэтому обеспечение преемственности дошкольного и школьного детства лежит на плечах ДОУ начальной школы вместе, когда профессиональная команда воспитателей, психологов и учителей ненавязчиво сопровождает переход ребенка к школьному обучению, осуществляет консультиро-

вание родителей по вопросам взаимодействия с ребенком в кризисный период. В преемственной работе ДОУ и начальной школы должны четко прослеживаться методическая работа с педагогами и специалистами с детьми. Отдельное место должна занимать работа с родителями, которая предполагает:

- встречи учителей начальной школы с родителями воспитанников старшего дошкольного возраста на родительских собраниях;

- выявление случаев тяжелого течения кризиса на стадии обучения в первом классе;

- анкетирование родителей первоклассников по проблеме преодоления возрастного кризиса и успешности школьного обучения;

- организацию консультационной помощи для родителей воспитанников подготовительных групп ДОУ по вопросам подготовки детей к школе;

- организацию Дней открытых дверей в школе;

Содержание конкретных действий (темы педсоветов, круглых столов, семинаров-практикумов, совместных методических объединений) должно быть представлено в образовательной программе дошкольного учреждения,

Таким образом, преодоление возрастного кризиса 6–7 может быть успешным лишь в том случае, когда такие образовательные институты как ДОУ и начальная школа осуществляют преемственную работу через комплекс согласованных мероприятий, а семья заботится с первых лет жизни ребенка о его физическом развитии, и о том, чтобы воспитать в нем трудолюбие, дисциплинированность, организованность, самостоятельность и ответственное отношение к порученному делу.

Литература:

1. Бадулина, О. И. К проблеме преемственности дошкольного и начального школьного образования // Начальная школа. — 2002. — № 1. — с. 25.
2. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии. / Л. С. Выготский. — Изд. Союз, СПб, 1997. — 375 с.
3. Нежнова, Т. А. Динамика внутренней позиции при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Т. А. Нежнова // Вестник МГУ. — Сер. 14: Психология. — 1988. — № 1. — с. 21–28.
4. Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста / Под ред. Д. Б. Эльконина и А. Л. Венгера. — М., 1988. — 264 с.
5. Поливанова, К. Н. Особенности домашнего поведения детей 6–7 лет / К. Н. Поливанова. // Психологическая наука и образование. — 1998. — № 2. — с. 48–52.
6. Смирнова, Е. О. Психология ребенка. / Е. О. Смирнова. — М., 1997. — 248 с.

Организация самостоятельной работы школьников на уроках

Мельникова Анна Сергеевна, аспирант

Бирский филиал Башкирского государственного университета

Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения, — это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его

заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и вы-

ражая в той или иной форме результаты своих умственных и физических (или тех и других вместе) действий [1, с. 15].

Этот вид деятельности очень важен. К.Д. Ушинский считал, что только самостоятельная работа создает условия для глубокого овладения знаниями и развития мышления учащихся. Передовые педагоги всегда считали, что на уроке учащиеся должны работать по возможности самостоятельно, а учитель — руководить их самостоятельной работой.

Самостоятельная работа, с одной стороны — учебная задача, которую должен выполнить ученик, с другой — форма проявления соответствующей деятельности: памяти, мышления, творческого воображения и расширение сферы действия ранее полученных знаний.

Можно выделить несколько видов самостоятельной работы на уроке:

Работа с книгой. Это работа с учебниками, справочниками, научно-популярной литературой, конспектирование прочитанного материала, поиск ответа на ранее поставленный вопрос. В процессе такой деятельности школьники анализируют, сравнивают, обобщают и систематизируют полученную информацию. Овладение новыми знаниями осуществляется самостоятельно каждым учеником путем вдумчивого изучения материала и осмысления, содержащихся в нем фактов, примеров и вытекающих из них теоретических обобщений, при этом учащиеся приобретают умение работать с книгой [4, с. 119].

Чтобы данный вид деятельности был эффективен, учителю необходимо соблюдать несколько правил:

1. Материал должен быть доступным для понимания
2. Учителем должна быть проведена предварительная беседа с учениками, в которой точно определяется тема материала, проводится общее ознакомление с его содержанием, ставятся цели и задачи, а так же даются советы о порядке самостоятельной работы и самоконтроле.
3. В процессе занятия учителю необходимо следить за ходом самостоятельной работы. Если у кого-то из учеников возникают трудности, нужно помочь им разобраться с непонятными моментами.
4. Большое внимание нужно обращать на выработку у школьников умения самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал по учебнику. Для формирования подобных умений нужно организовывать самостоятельное чтение детей с последующим пересказом или ответами на вопросы учителя.
5. После самостоятельной работы нужно провести беседу по закреплению материала и тренировочные упражнения по выработке умений и навыков применения этих знаний на практике.

Упражнения. Учащиеся производят многократные действия на практике и таким путем углубляют свои знания, вырабатывают соответствующие умения и навыки, а так же развивают свое мышление и творческие способности. Упражнениями могут быть тренировки, воспроизведения по образцу, составление заданий и вопросов и их решения, рецензирование ответов других учеников,

оценка их деятельности, упражнения, направленные на выработку практических умений и навыков.

Упражнения должны носить сознательный характер и проводиться только тогда, когда учащиеся хорошо осмыслили и усвоили изучаемый материал; они должны способствовать дальнейшему углублению знаний; содействовать развитию творческих способностей школьников.

Существует несколько приемов проведения такого вида деятельности, которые нужно применять для достижения наилучшего результата:

1. Учитель, опираясь на усвоенные учащимися теоретические знания, объясняет им цель и задачи предстоящей тренировочной деятельности.
2. Показ учителя, как нужно выполнять то или иное упражнение.
3. Первоначальное воспроизведение учащимися действий по применению знаний на практике.
4. Последующая тренировочная деятельность учащихся, направленная на совершенствование приобретаемых практических умений и навыков.

При подборе упражнений очень важно, чтобы они имели не только подражательную, но и творческую деятельность учащихся и требовали от них сообразительности, размышлений, поиска собственных путей решения задачи [4, с. 125].

Решение задач и выполнение практических и лабораторных работ. Лабораторная работа — это такой метод обучения, при котором учащиеся под руководством учителя и по заранее намеченному плану проделывают опыты или выполняют определенные практические задания и в процессе их воспринимают и осмысливают новый учебный материал.

Проведение лабораторных работ включает в себя следующие методические приемы:

1. Постановку темы занятий и определение задач лабораторной работы.
2. Определение порядка лабораторной работы или отдельных ее этапов.
3. Непосредственное выполнение лабораторной работы учащимися и контроль учителя за ходом занятий и соблюдением техники безопасности.
4. Подведение итогов лабораторной работы и формулирование основных выводов [4, с. 127].

Проверочные самостоятельные работы, контрольные работы — формы проверки и оценки усвоенных знаний, получения информации о характере познавательной деятельности, уровня самостоятельности и активности школьников в учебном процессе, эффективности методов, форм и способов учебной деятельности.

Отличительной чертой самостоятельной контрольной работы является большая степень объективности по сравнению с устным опросом. Для самостоятельных проверочных и контрольных работ важно, чтобы система заданий предусматривала как выявление знаний по определенной теме (разделу), так и понимание сущности изучаемых предметов и явлений, их закономерностей, умение

самостоятельно делать выводы и обобщения, творчески использовать знания и умения.

Подготовка докладов, рефератов. Это самостоятельная научно-исследовательская работа учащегося, в которой раскрывается суть исследуемой проблемы. Изложение материала носит проблемно-тематический характер, показываются различные точки зрения, а также собственные взгляды на проблему.

Выполнение индивидуально-групповых заданий. Для успешного осуществления данного вида деятельности учителю необходимо, чтобы каждый ученик обладал элементарными умениями самостоятельно познавательной деятельности; перед началом организации работы педагог достаточно четко должен представлять уровень познавательной самостоятельности как отдельного обучающегося, так и класса в целом. Учитель должен провести подробный инструктаж, раскрывающий последовательность действий учащихся во время работы, давать консультации отдельным группам или ученикам в процессе выполнения задания, если они испытывают трудности. Если это групповая работа, значительная часть успеха зависит от ее состава — уровень знаний, умений и навыков в каждой группе должен быть примерно одинаковым.

Техническое моделирование и конструирование — это неотъемлемые части всей системы обучения и воспитания, применяется данный метод в основном на уроках черчения и труда, но можно использовать и в обучении другим дисциплинам. Это мыслительный практический вид деятельности. Техническое моделирование и конструирование не следует понимать как простое воспроизведение готовых чертежей, копирование графических и наглядных изображений. Одной из ведущих целей этого вида занятий является развитие творческих способностей, которое заключается именно в том, чтобы раскрыть суть моделирования и конструирования, его принципы и закономерности.

Здесь важно соблюдать все принципы дидактики. Учитель сообщает учащимся достоверные факты, истори-

ческие сведения, даётся краткая техническая справка, объясняется устройство объекта с учётом возрастных особенностей детей. Таким образом, реализуются принципы научности и доступности.

Между техническим моделированием и конструированием есть разница. В техническом конструировании, в отличие от моделирования мыслительная и практическая деятельность направлена на то, чтобы сделать вещь, предмет, которые несут в себе элемент новизны, не повторяют и не дублируют действительные объекты, как это происходит при создании модели.

Процесс конструирования и моделирования можно разделить на несколько этапов:

1. Выяснение технической задачи, постановка которой требует создания образа будущего изделия.
2. Подготовка рабочих чертежей.
3. Определение путей решения технической задачи, составление плана работы.
4. Исполнение намеченного плана.

В моделировании важно соблюдать принцип наглядности, так как создание моделей предполагает, хотя и в упрощённой форме, копирование существующих в действительности технических объектов. Средства наглядности готовят обычно заранее. С этой целью можно использовать диафильмы, диапозитивы, кинофильмы, рисунки (напечатанные и выполненные от руки), готовые образцы, детские игрушки.

Таким образом, самостоятельные работы школьников показывают результат и эффективность работы и учеников, и учителя. Проявляется не только уровень знаний, но и самостоятельность учащегося, индивидуальный стиль его деятельности, творческий или стандартный подход. Поэтому оценивать и анализировать необходимо не только знания, но и саму деятельность, ее качество и грамотность. При этом следует обратить особое внимание на самостоятельность ученика, которая проявляется в целеполагании, в мотивации, в действиях и в конечном результате деятельности.

Литература:

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М.: УЧПЕДГИЗ, 1961. — 239 с.
2. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Курс лекций/Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт-М, 2001. — 607 с.
3. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей/Под ред. П. И. Пидкасистого. — М.: Педагогическое общество России, 1998—640 с.
4. Харламов, И. Ф. Педагогика. — М.: Гардарики, 1999. — 520 с.

Игра на уроках русского языка как средство развития лингвистической компетенции

Миналиева Минзифа Абубикеровна, учитель русского языка и литературы высшей категории;
Рачителева Надежда Анатольевна, учитель русского языка и литературы высшей категории
МБОУ «СОШ №24» (г. Астрахань)

Статья посвящена тому, что игра — форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание общественного опыта, фиксированного в социально — закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В игре как особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности.

Ключевые слова: лингвистическая компетенция, игра, дидактика.

Именно компетентностный подход может решить задачу эффективного развития и проявления школьником своих личностных качеств, формирования его индивидуальности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей. В филологическом образовании учащихся значительное место занимает формирование языковой компетенции [1, с. 45].

Языковая компетенция — способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете — владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

Лингвистическая компетенция трактуется в методике преподавания русского языка неоднозначно. Иногда этот термин употребляется как синоним языковой компетенции, однако в преподавании русского языка как родного более перспективно их разграничение.

Мы считаем, что игра должна занять в обучении учащихся достойное место, ибо в отличие от традиционных приемов она в гораздо большей степени ориентирована на формирование у обучаемых самостоятельности, предприимчивости, находчивости, социальных свойств личности, наиболее полно востребованных в современных условиях.

Игра как форма человеческой деятельности — явление сложное и многоплановое, предполагающее различные аспекты ее изучения. Психологическая наука стремится познать природу игры детей, ее структуру. Дидактические и методические исследования способствуют пониманию роли игры в учебно-воспитательном процессе школы, условий и механизма наиболее эффективного ее применения. Нам представляется, что для понимания возможностей и значения учебных игр следует рассмотреть структуру детской игры, а также определить взаимосвязь структуры и типологии учебных игр. При рассмотрении строения игры «по единицам» (Л. Выготский), т. е. ее структурного плана, мы будем основываться на выводах и определениях Л. Выготского, А. Запорожца, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Д. Эльконина, Ф. Фрадкиной.

Одним из основных структурных элементов любой игры является сюжет, который, по определению Д. Эльконина, представляет ту «...область действительности, которая воспроизводится детьми в игре». Именно он является «стержнем» детской игры, вокруг которого разворачиваются игровые действия и реализуется ее конкретное содержание. Школьники старательно воспроизводят в сюжете игры известные им стороны окружающей действительности, подростки же привносят в сюжетную линию своих игр собственную фантазию и творчество, которые зачастую ведут к изменению сюжета игры [2, с. 89].

Именно содержание является тем основным «строительным материалом», на котором базируется учебная игра и в котором учителем определяется конкретная сюжетная линия.

Игра помимо содержания и сюжета предполагает также набор позиций, или ролей, ее участников. Именно роль позволяет участнику игры проявить свою активность, обогатить содержание и сюжет личностными переживаниями. Воспитательное значение роли на личность ребенка отмечали Л. Выготский, С. Рубинштейн, Ф. Фрадкина, Д. Эльконин и другие психологи. Перевоплощение в игре невольно заставляет ребенка «подтягиваться» до уровня того человека, чью роль он исполняет.

Кроме того, на период игры чувства человека, чью роль исполняет ребенок, становятся его чувствами и переживаниями, поскольку «...роль, в которую он воплотился, это он сам в новых, воображаемых условиях». В этом и заключается основное воспитательное значение игры.

В соответствии с сюжетом, содержанием игры и функциональными возможностями (избранной или полученной) роли, участниками игры совершаются осознанные и конкретные игровые действия. Особенностью подростковой игры является свертывание внешних игровых Действий, перенос их во внутренний план.

Все игровые действия участников игры осуществляются в соответствии с игровыми правилами, которые регулируют поведение игроков. Особенностью игровых правил является их условность, которая выражается в том, что сложные правила окружающей жизни заменяются более обобщенными и простыми, действующими

щими в относительно-короткое игровое время. Согласно выводам А. Леонтьева, осознание участником игры ее правил означает сформированность умения подчиняться в своей деятельности определенной задаче. Именно игровая задача может рассматриваться как следующий структурный элемент игры. Как правило, самой распространенной является задача стать победителем, т.е. быстрее и правильнее других игроков ответить на предложенные ведущим вопросы, но игровой задачей может быть и хорошее исполнение избранной роли, правильное заполнение клеток кроссворда или участие в командном первенстве.

Итак, в структуру игры входят такие элементы, как игровая задача, содержание, сюжет, роль, игровые правила и игровые действия. Однако учебная игра — это особая конструкция, созданная с педагогическими целями и предполагающая педагогические результаты. Данное обстоятельство накладывает особый отпечаток на структуру учебных игр и предполагает наличие дополнительных (к вышеперечисленным) структурных элементов. Прежде всего, в качестве основного структурного элемента учебной игры следует назвать учебную цель. Особенностью учебной цели игры является то, что она присутствует в игре в скрытом виде, формулируется педагогом и включает предполагаемые результаты обучения, воспитания и развития учащихся, достигаемые посредством игры [3, с. 56]. При этом игровые действия участников направлены на сам процесс игры и выполнение игровой задачи, в которую и расформируется для них сформулированная учителем учебная цель. В итоге это приводит к тому, что обучение в игре «...происходит незаметно для ребенка, т.к. все его внимание направлено на игру, а не на усвоение знаний». Учебная игра как часть учебного процесса имеет вполне реальные у педагогические результаты, которые могут быть зафиксированы с помощью различных видов «измерителей». Кроме того, центральным компонентом учебной игры является механизм ее функционирования, оформленный в виде сценария игры и представляющий совокупность целей, приемов обучения, совместных игровых действий ведущего (педагога) и игроков, заданных определенным образом и реализующихся в определенной последовательности, а также необходимые для достижения учебных целей и игровых задач средства (карты, картины, слайды, фрагменты видеофильмов и т.п.). Этой целостной конструкции игровая форма придается с помощью приемов персонификации и драматизации, введения элементов занимательности, состязательности и «остранения», т.е. превращения привычной и понятной для ребенка ситуации в необычную или странную. Ей также присуще наличие воображаемой ситуации, в рамках которой и моделируются (воссоздаются) эпизоды общественной жизни; присущи также и элементы условности, проявляющиеся в условности состязания или условности представления; различные неопределенности в форме возникновения проблемных ситуаций, внезапных ассоциаций и «оза-

рений», а также «спрессованность» в игре пространства и времени. Последнее выражается в том, что реально протекавшие в истории годы и десятилетия в учебной игре могут быть представлены минутами учебного времени.

Подводя итоги вышеизложенному, особо подчеркнем, что поскольку учебная игра принадлежит двум метасистемам — ученой и игровой, — в ее структуру входят такие составляющие эти метасистемы компоненты, как: учебная цель и игровая задача, содержание, сюжет (игровое поле), игровые правила, роли, игровые действия, механизм игры, игровые и педагогические результаты.

Проведенный структурный анализ учебной игры позволяет подойти к ее типологии. Изучение психолого-педагогической литературы подводит к пониманию того, что существует множество оснований для классификации такого многомерного явления, как учебная игра: степень «жесткости» игровых правил, характер взаимодействия участников игры, их количество и т.д. Нами в качестве основания для классификации предлагается степень преобладания в учебной игре того или иного структурного элемента игровой деятельности. В соответствии с этим название каждого класса игр находится в тесной зависимости от преобладающего структурного элемента игр. Например, преобладание в игре такого компонента, как сюжет и связанной с ним роли, обуславливает выделение такой группы учебных игр, как сюжетно-ролевые. Если в игре полностью отсутствуют роль и сюжет, но жестко фиксируются правила, определяющие четкий алгоритм игровых действий, мы имеем дело с такой группой игр, как игры с правилами (тренировочные игры). И поскольку всегда существует нечто пограничное или, по определению А. Леонтьева, «рубежное», мы выделяем рубежные игры. В них присутствуют сюжет и роль, а также четко определяется порядок игровых действий, фиксируются правила выполнения. Как правила, этот класс игр не требует совершения каких-либо внешних действий и драматизации заложенного в них сюжета, они предназначены в большей степени для одиночного участия, поэтому мы предлагаем еще одно название этого класса учебных игр — игровые задания. Естественно, каждый класс игр может быть подразделен на конкретные виды, иллюстрирующие утверждение о многообразии учебных игр. Например, видами игр с правилами являются викторины, чайнворды, сканворды, лото, чайн-даты и т.п. Однако типология игр на этом не оканчивается [2, с. 45].

Безусловно, данная типология учебных игр должна быть конкретизирована применительно к предмету с учетом его специфики, способов и средств изучения. Исходя из этого, внутри каждого класса игр выделяются те виды игр, которые в большей степени характерны для данного учебного предмета. Так, сюжетно-ролевые игры не являются однородными по содержанию и характеру распределяемых ролей.

Все вышеизложенное позволяет выделить два самостоятельных вида сюжетно-ролевых игр и условно

определить их как ретроспективные («ретроспективный» — обращенный в) прошлое) и деловые игры. Как ретроспективные, так и деловые игры могут принимать различные формы: суд над исторической личностью, историческое расследование, воображаемое путешествие, съезд князей, научная конференция и т. д.

Подобное подразделение может быть отнесено и к рубажным играм или игровым заданиям, в которых ученику или группе учащихся могут быть предложены роли как современного человека, так и представителя прошедших эпох. Но формы их выполнения должны представлять формы письменной речи, характерные для данной эпохи и заложенного в них сюжета. К ним могут быть отнесены письма, депеши, фрагменты книг, статьи, донесения, диспозиции и т. д.

Безусловно, приведенная выше классификация игр, как и всякая классификация, условна. Однако она научно обоснована, внутренне непротиворечива и обладает, по нашему мнению, определенными преимуществами для практического применения их творчески работающими педагогами. Но не менее важной проблемой для учителя-практика является определение целостного механизма применения учебных игр различного класса и вида, методические рекомендации по их конструированию и использованию в собственной практике [3, с. 15].

Литература:

1. Аникеев, Н. П. Педагогика и психология игры, М, 1986. — 310 с.
2. Аникеев, Н. П. Игра в педагогическом процессе, Новосибирск, 1989. — 280 с.
3. Ваганова, Д. Х., Риторика в интеллектуальных играх и тренингах. М., 2001. — 320 с.
4. Вуарен, Н. Что такое игра? // Культура, 1982, № 4, с. 24–38.

Особое место среди игр отводится различным театрализованным играм. В начале учебного года совместно с учениками отбираются урочные темы, содержание которых может быть раскрыто в театральной форме. При выборе учитываются возможность составления сценария по данной теме, педагогическая целесообразность данной формы, интересы и возможности учащихся. Затем определяются группы по 4–6 человек. Далее работа проходит по одному и тому же плану. Учащиеся за 2 недели изучают рекомендованную учителем литературу. Источниками необходимых материалов служат, как правило, энциклопедии, хрестоматии и дополнительные учебники. Затем проводится первая консультация, на которой составляется план, разбираются основные проблемы, распределяются роли. Далее учащиеся самостоятельно разрабатывают отдельные части сценария. Поддерживать познавательный интерес помогает включение элемента состязательности. Так, все группы шестиклассников путешествуют по «станциям». Названия «станций» соответствуют изучаемым темам. На стене вывешивается красочная карта путешествия. Каждая группа имеет свой символический знак или герб, который помещается на старте и по мере изучения тем перемещается на соответствующее расстояние. Сразу становится видно, какая группа движется к финишу быстрее других. Количество «верст» зависит от оценки представления.

Использование физкультминуток и офтальмотренажеров на уроках

Попко Татьяна Петровна, магистр, учитель математики и информатики, зам. директора по УР
ГУО «Озереченская средняя школа Клецкого района» (Республика Беларусь)

Урок — основная структурная единица учебной работы с учащимися. Если правильно и грамотно организовать занятие, то появляется возможность довольно долго поддерживать высокий уровень работоспособности у учащихся. А как бороться с усталостью и переутомлением на уроках?

Все учителя в течение урока стараются чаще менять виды деятельности или проводят физкультминутки и динамические паузы, проводят гимнастику для глаз или используют офтальмотренажеры. Чем младше ученики, тем больше подобных пауз.

Значение физкультминуток в том, чтобы снять утомление у ребенка, обеспечить активный отдых и повысить умственную работоспособность учащихся.

Двигательные нагрузки в виде физкультминуток снимают усталость, вызванную продолжительным сидением за партой, дают отдых мышцам, органам слуха, восстанавливают силы ребенка, поднимают его настроение, снимают напряжение.

Большинство используют динамический офтальмотренажёр по методу В. Ф. Базарного. Владеющие программой создания презентаций — создают слайды с летающими снежинками, бабочками и т. д.

В нормативном документе санитарно-гигиенических правил, нам предложены упражнения для глаз, плечевого пояса и других групп мышц.

Всё это очень даже неплохо. Но гимнастики выполненные в виде презентации не всегда можно применять, если на уроке уже используется компьютер (возникновение зрительных перегрузок). Да и нельзя забывать, что дома ребята просиживают за ПК не 15–20 минут. А со временем учителям, а тем более детям хочется услышать или увидеть нечто интересное, а времени на создание чего-то нового не всегда хватает, особенно учителям с большой нагрузкой.

Поэтому мне хочется поделиться некоторыми разработками и способами их создания, которые не займут много времени для приготовления у учителей. И ребятам они понравятся (проверено).

1. Видеоазимуты

Данные видеоазимуты можно выполнить как на большом плакате, так и в виде раздаточного материала. Рисовать умеет не каждый. Можно просто взять готовую картинку и раскидать по ней цифры от 1 до



Видеоазимуты могут быть выполнены в следующем виде: по темам, в зависимости от возраста и класса. Применять их можно и в виде отдельных физкультпауз и на определённых этапах урока (фронтальная проверка, этап закрепления).

$5+7=$	$10\% \text{ от } 240$	$\sqrt{625}=$	$4^3=$	$20:2=$
$6-35=$	$\sqrt{36}=$	$\sqrt{361}=$	$ -5 =$	$5*6=$
$7\cdot 8=$	$\sqrt{144}=$	$13^2=$	$ d =$	$0,25:0,1$

Видеоазимуты, выполненные в виде презентаций



2. **Офтальмотренажёры**, также сделать очень просто. Увеличив любую картинку, нанести на неё разноцветные стрелки.





3. **А сейчас весёлые физкультминутки**, которые можно придумывать прямо перед уроком. Картинки послужат гимнастикой для глаз, а Ваш подобранный текст — побуждением к действию разных органов тела. Например:




Физкультминутка **Продукты полезные для глаз** (учитель предлагает информацию, которая сопровождается определёнными действиями)

Рассказ учителя	Действия учителя и учащихся
<p>*Лакомьтесь почаще лесной ягодой черникой. Этот продукт полезен для глаз, т. к. богат антоцианозидами — эти вещества улучшают остроту зрения, благотворно влияют на сетчатку. Возьмём из шкафчика кружку. Кто боится запачкать руки черникой — оденет перчатки. Выйдем на лесную полянку, присядем и начнём собирать ягоды в кружку. Глубоко вдохнём лесной воздух. Ах, красота! Пришли из леса, сели и пробуем вкуснятину. Повернёмся влево, вправо — угостим соседа.</p> <p>* А для того, чтобы обеспечить суточную потребность организма, прежде всего глаз, в провитаминах А — каротине, выпейте стакан морковного сока, или отвара шиповника, или литр молока; приготовьте гарнир из небольшого ломтика белокочанной капусты и одной морковки; съешьте салат из парочки средних помидоров, зелени петрушки, укропа, шпината, зеленого лука и салата; наверните тарелочку зеленых (из шавеля) щец; отведайте на десерт абрикосов (граммов 300)</p>	<p>Имитируем: открываем шкафчик, достаём кружку. Закрываем чашку, идём, приседаем, ягоды собираем, встаём, глубоко вдыхаем, глаза зажимаем, садимся, ягоды «съедаем», выполняем повороты туловищем</p> <p>Учащимся предлагаются цветные картинки, которые учитель показывает с разных сторон — гимнастика для глаз.</p> <div></div>

Физкультминутка «Винегрет».

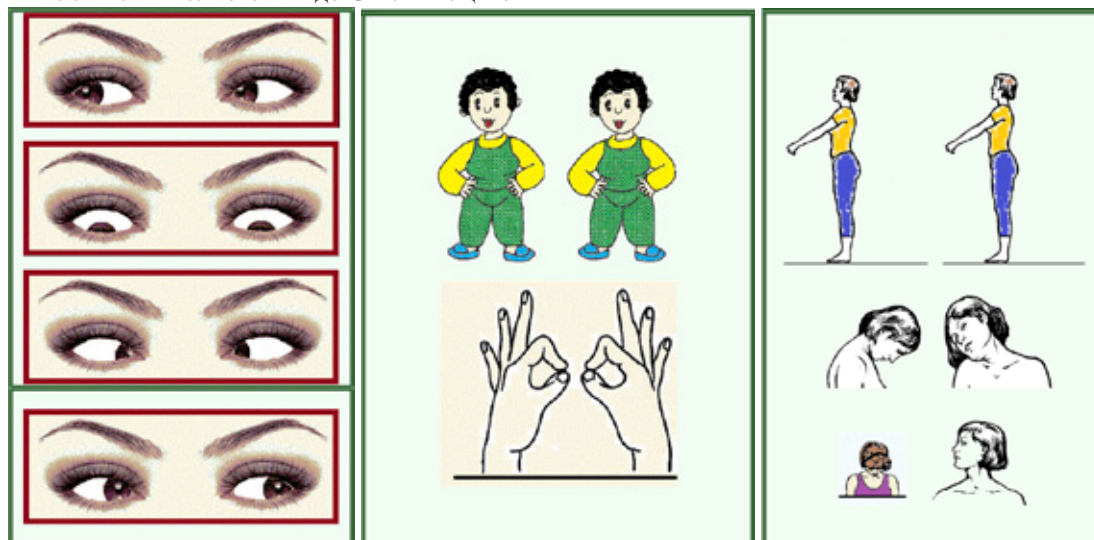
Рассказ учителя	Действия учителя и учащихся
<p>На улице зима, сплошные вирусы, Грипп и всем нам не хватает витаминов, поэтому будем делать винегрет. Представьте себе, что все овощи уже вымыты и сварены.</p> <p>Вот они.</p> <p>Берём нож и начинаем очищать картошку, свёклу, морковь от кожуры. Чистим лук и «плачем»</p> <p>Нарезаем всё кубиками и ссыпаем в большую салатницу.</p> <p>Открываем банки с горошком (открывалкой) и с солёными огурцами (откручиваем крышку).</p> <p>Взяли щепотку соли из солонки со шкафа. Посолили.</p> <p>Берём бутылку с подсолнечным маслом. Открываем пробку.</p> <p>Ай. Какая незадача, пробка падает и катится под стол.</p> <p>Ногой пытаемся достать пробку — не получается.</p> <p>Наклоняемся и достаём рукой. Поливаем наш Винегрет. Перемешиваем. Всё. Готово. Приятного аппетита!</p>	<p>(Овощи яркого цвета показывает учитель — зарядка для глаз)</p>  <p>(Далее используются все мышцы.)</p> <p>(вращают кисти рук). (Стучат ребром ладони по другой ладони). Имитируют действия работы с открывалкой (перед этим сделав поворот и «достав её из ящика шкафа») и далее по тексту учителя.</p> 

Физкультминутка «Чайная пауза»

Рассказ учителя	Действия учителя и учащихся
<p>А сейчас, чайная пауза! Достанем из шкафа кружку. Возьмём осторожно горячий чайник. Нальём кипятка в кружку. Поставим чайник на плиту. Откроем коробку с ароматным чаем, достанем пакетик и опустим в кружку. Коробку закроем, повернёмся и положим её на место. Повернёмся в другую сторону и достанем сахарницу, из которой достанем кусочки сахара положим в кружку (по вкусу). Возьмём ложечку, аккуратно размешаем. Чего-то не хватает. Встанем, откроем холодильник, достанем лимон, отрежем кусочек и положим в кружку. Какой аромат. Возьмём кружку в ладошки и попробуем на вкус. Ах, как приятно. Прикроем глаза, почувствуем как тепло разливается по всему телу. Горячий пар щекочет носик. Сильно зажмуриваем глаза — на языке вкус лимончика. Кисло!!! Спасибо за чай!</p>	<p>(Все предметы яркого цвета показывает учитель — зарядка для глаз)</p> <p>Далее идёт имитация движений, которые предлагает учитель.</p>   

4. Гимнастика-повторяшка

Данная гимнастика выполнена в виде Gif-анимации.



Интересный урок, активность учащихся в Ваших руках. Главное уметь соотносить паузы с темпераментом учащихся. Более активным предложить «Чайную паузу», более пассивным или «спящим» на первом уроке — «Винегрет». Изюминка найдётся для каждого. А если вы будете использовать такие физкультминутки постоянно, то Ваши ученики не растеряются и перед проверяющим из отдела образования, предложив ему попробовать «свой свежеприготовленный салат».

Архитектурные ансамбли как отражение величия и могущества русского государства

Радченко Екатерина Александровна, студент;

Рахманова Мария Николаевна, студент

Лесосибирский педагогический институт (филиал) Сибирского федерального университета

На территории России большое разнообразие архитектурных построек, в частности архитектурных ансамблей. Ансамбль — комплекс зданий и сооружений, связанный единым художественным решением [5]. Мы провели мини-исследование по наличию архитектурных ансамблей на территории России и сделали соответствующие выводы. В своей статье мы рассмотрим такие архитектурные ансамбли, как: Московский Кремль, Коломенский кремль, Ростовский кремль, Вологодский кремль, Нижегородский кремль, Астраханский кремль, Тобольский кремль.

Московский Кремль

Московский Кремль — символ российской государственности, один из крупнейших архитектурных ансамблей мира, богатейшая сокровищница исторических реликвий, памятников культуры и искусства. За восемь веков своего существования Московский Кремль был свидетелем многих славных и трагических событий нашей истории. У его стен гремели вражеские пушки, на площадях шумели праздники и хлокотали бунты. Сейчас Московский Кремль — один из самых больших музеев мира. В кремлевских палатах и соборах хранятся государственные регалии России, бесценные иконы, сокровища русских царей. Свободное расположение зданий и живописность всего ансамбля строго закономерны. Московский Кремль является древнейшей центральной частью Москвы на Боровицком холме. Это один из прекраснейших архитектурных произведений во всем мире [1].

Архитектурный комплекс Кремля образован храмовыми и дворцовыми зданиями, прекрасными ярусными кремлевскими башнями и доминирующим над ними столпом «Ивана Великого». Кремль с прилегающей к нему Красной площадью, является композиционным центром Москвы, с которым связаны архитектура города, его крупнейшие архитектурные ансамбли. Новые здания, мосты, облицованные камнем набережные, асфальтированные площади слились с Московским Кремлем в единое архитектурное целое.

Архитектурно-градостроительный ансамбль Московского Кремля складывался на протяжении сто-

летий, и сегодня включает памятные архитектуры XIV—XX вв. Прежде всего это сама крепость, мощные стены и башни которой определяют панораму древней части Москвы, а на территории Кремля — храмы, древние терема и палаты, величественные дворцы и парадные административные здания. Общая длина стены — 2235 м., высота на разных участках от 5 до 19 м., толщина — от 3,5 до 6,5 м. По верху стены идет боевой ход шириной от 2 до 4 м. С наружной стороны его прикрывают 1045 двурогих зубцов, каждый из которых состоит из ствола (собственно мерлона) и раздвоенной в виде «ласточкиного хвоста» головки, которая предаёт зубцам столь знакомый всем и легко узнаваемый вид [4].

В него входят: Ансамбль колокольни Ивана Великого, который является композиционным центром Кремля, он состоит из трех разновременных объектов: столпа колокольни Ивана Великого, Успенской звонницы и Филаретовой пристройки; Царь-пушка — самое большое по калибру орудие в мире, размещается на специальном каменном постаменте близ собора Двенадцати Апостолов в Кремле; Водовзводная башня; Парадная проездная Спасская (Фроловская) башня — главная башня Московского Кремля. Выходя на Красную площадь, она воплощает на протяжении многих веков силу и величие Российского государства; Беклемишевская башня (Москворецкая) расположена в юго-восточном углу кремлевского треугольника; Первая Безымянная башня; Никольская башня — проездная башня восточной линии укреплений Кремля, имеет четырехгранную форму и вплотную примыкающую к ней отводную стрельницу, проездные ворота которой выходят на Красную площадь.

У входа в Кремль установлен памятник основателю города — князю Юрию Долгорукому. Успенский, Архангельский, Благовещенский соборы, церковь Ризположения, Грановитая палата и царские терема, колокольня Ивана Великого и звонница образовали уникальный архитектурный ансамбль, задуманный и осуществленный по единому замыслу.

В конце XVII в. в архитектуре Москвы утверждается стиль, получивший название «нарышкинское барокко»

по фамилии дворянского рода, в чьих московских имениях строились барочные церкви (отсюда второе название стиля — московское барокко). Ярким образцом этого стиля являются многоярусные центрические церкви: Pokрова в Филях, церковь архангела Гавриила — Меншикова башня, Троицкая церковь в Троице — Лыкове, Знаменская церковь в Дубровицах. В этой грандиозной созидательной деятельности приняли участие мастера из многих центров Руси, а так же зодчие из Италии. Возведенные ими здания органически вошли в русское искусство, не нарушив его национальной сущности.

Коломенский кремль

Коломенский кремль — уникальный памятник русской истории и культуры, жемчужина русского оборонного зодчества. В плане Коломенский кремль — многогранник, приближающийся к овалу. По всему периметру стен равномерно были расположены башни, позволявшие организовать активную оборону. На территории кремля разместились Келейные корпуса Брусенского монастыря, Колокольная Ново-Голутвина монастыря. Успенский кафедральный собор на Соборной площади Коломенского кремля — памятник архитектуры второй половины XVII века. Гравновитая башня, получившая своё название из-за своей формы — в плане это шестигранник. В Коломенском кремле было четверо башенных ворот (Пятницкие, Ивановские, Косые, Водяные) и двое находились в пряслах стены (Михайловские и Мельничные, или Георгиевские). На внутренней стороне башни Пятницких ворот помещена икона, на которой изображены Новоозвешенная Прешвятая Троица, список с Донской иконы Божией Матери и Небешные покровители Коломны. Таким образом, Коломенский кремль являл собой не только внушительное и величайшее зрелище, но и первоклассное сооружение с точки зрения фортификации. Это так называемая полигональная крепость, то есть крепость, рассчитанная на оборону со всех сторон.

Ростовский кремль

Ансамбль Ростовского кремля по своему первоначальному назначению представлял собой резиденцию архиереев Ростово-Ярославской епархии. Поэтому в древности его называли Архиерейским, или Митрополичьим, двором. В настоящее время ансамбль делится на три относительно самостоятельные функциональные зоны: собственно Архиерейский двор и примыкающие к нему — с севера Соборную площадь, с юга — Митрополичий сад. Главной доминантой ансамбля является Успенский собор — старейшее здание города. Он находится вне кремлёвских стен, хотя и обнесен своей оградой, которая охватывает также и звонницу. Звонница собора относится к типу многопролетных сооружений, которые были распространены в русском зодчестве в XVI—XVII веках, знаменита своими 13 колоколами и представляет собой аркаду, стоящую на высоком основании с четырьмя главами. Стилистически близкая к архитектурному решению Успенского собора, звонница удачно составляет с ним единый ансамбль. В нижней части под центральным пролетом устроена не-

большая церковь. В XVII веке службы в ней проводились только в храмовый праздник — Вербное воскресенье.

Строительство центральной части кремлёвского ансамбля началось с формирования парадного двора, который постепенно окружили в основном культовые и административные здания. Одним из первых здесь строится двухэтажный корпус Судного приказа. Часть корпуса в XVII веке занимало одно из важнейших учреждений Митрополичьего двора — Судный приказ. Около 1670 г. рядом с ним возводится надвратная церковь Воскрешения с защищающими её северный фасад двумя крепостными башнями. Этим комплексом был великолепно оформлен главный вход в Митрополичий двор — Святые ворота. На противоположной стороне двора возвышается большой корпус Митрополичьих хором, возведенный при митрополите Ионе примерно в 50-е — начале 70-х гг.

В одном ряду с Митрополичьими хорами располагается комплекс Государских хором (70—80-е гг. XVII в.), или, как его еще называют, Красная палата. Здание отличается живописной компоновкой объемов, каждый из которых завершен особой крутой кровлей. Еще большую живописность Государским хорам придает великолепное крыльцо, увенчанное двумя шатрами. За Митрополичьими хорами строится комплекс Спаса Нерукотворного образа. Западный вход на территорию кремля украшает одна из последних кремлёвских построек времен митрополита Ионы — надвратная церковь Иоанна Божеслова. Около церкви расположена Красная палата, построенная в 1670—1680 гг. как дворец для приема царей. Последним самостоятельным сооружением кремля стала церковь Одишитрии. Стены расписаны по кирпичу без штукатурки, в три цвета, что создает впечатление гранёной поверхности (подобный художественный прием можно встретить в Троице-Сергиевой лавре).

Вологодский кремль

Вологодский кремль — современное название бывшего двора вологодских архиереев. Он располагается в центральной, исторической части Вологды и является историко-архитектурной доминантой города. Вологодский кремль создавался в течении нескольких столетий, его разновременные постройки сильно отличаются друг от друга, у них нет единого стиля. В центре кремля — Софийский (первоначальное название Успенский) собор, пятиглавый, построенный под личным контролем Ивана Грозного в том же архитектурном стиле, что и Успенский собор Московского Кремля. Рядом с собором — колокольня в эклектическом стиле, напоминающем псевдоготику. Южнее — комплекс зданий Архиерейского подворья. В постройках кремля расположен Вологодский государственный историко-архитектурный и художественный музей-заповедник.

Новгородский кремль

Новгородский кремль — памятник русской архитектуры X—XVII вв. и древнейший из сохранившихся в России кремлей. Из двенадцати башен Новгородского кремля сохранились лишь девять: Дворцовая, Спасская,

Княжая, Кокуй, Покровская, Златоустовская, Митрополичья, Федоровская и Владимирская. К юго-востоку от Софийского собора находится звонница. Главные — западные — врата Софийского собора Магдебургские. Дворцовая башня в юго-восточной части кремля отличается особенно стройными очертаниями и пропорциями. Часовня, расположена в северо-западной части кремля, являлась колокольницей церкви Сергия Радонежского.

Нижегородский кремль

Нижегородский кремль — крепость в Нижнем Новгороде, исторический центр города. Кремль служил административным центром обширной округи. Сохранилось одиннадцать башен: Дмитровская, Кладовая, Никольская, Коромыслова, Тайницкая, Северная Часовая, Ивановская, Белая, Борисоглебская, Георгиевская и Пороховая. На территории кремля находится Михайло-Архангельский собор.

Астраханский кремль

Астраханский кремль — выдающийся памятник русского военно-инженерного искусства и архитектур второй половины XVI в. Троицкий собор, расположенный в се-

верной части кремля, у Никольских ворот, представляет собой сложный архитектурный комплекс, состоит из трёх церквей: Троицкой, Сретенской, Введенской и двух Трапезных палат. Архирейская башня находится в юго-восточном углу кремля, слева от главного входа на его территорию через колокольню. Кремлевская колокольня по праву считается одним из символов Астрахани. Её восьмидесятиметровый силуэт виден из любой точки города. Она возвышается над главными проездными воротами кремля. В Астрахани открыт Губернский музей.

Тобольский кремль

Тобольский кремль по праву называют жемчужиной Сибири и главной туристической достопримечательностью Тюменской области. Соборная колокольня. Эта первая в Сибири каменная звонница. В северо-западном углу кремля возводится Гостиный двор. Дмитриевские ворота — символическая триумфальная арка, открывающая вход России в Азию. В фондах музея-заповедника насчитывается около 300 тыс. музейных предметов. Музей является крупным научно-исследовательским и просветительным центром [4].

Литература:

1. Зубанова, С.Г. Прогулки по России: лучшие места для отдыха и туризма/С.Г. Зубанова, Е.В. Левкова, Ю.В. Щербакова. — Ростов н/Д.: Феникс, 2007. — 254 с.
2. Лазарев, А.Г., Лазарев А.А., Кудинова Е.О. Справочник архитектора/Серия «Строительство и дизайн». — Ростов н/Д.: Феникс, 2005. — 352 с.
3. Пастухова, З.И. Шедевры русского зодчества. — Смоленск: Русич, 2000. — 240 с.
4. Художественные сокровища Московского Кремля. Москва, издательство «Планета», 1990 г.
5. Шереметьева, Т.Л. Семь чудес России/Минск: Харвест, 2008. — 160 с.

Использование элементов ТРИЗ-педагогики в процессе преподавания математики

Ревенко Лариса Владимировна, учитель математики
МОУ ООШ с. Николаевка (Саратовская обл.)

В ходе своей педагогической практики я нередко сталкиваюсь со следующей проблемой. Дети, имея в голове достаточный багаж математических знаний, не умеют их применять в «незнакомых» ситуациях, не всегда умеют выдвигать гипотезы и их проверять. Им необходимы подсказка, рекомендации с моей стороны, и вот только тогда для них оказывается всё просто и решаемо. Я искала собственные пути решения этой проблемы, применяя различные методики и делая выводы. И самой действенной и результативной оказалась техника обучения приёмам, которые описаны в ТРИЗ-педагогике.

ТРИЗ-педагогика как научное и педагогическое направление, сформировалось в нашей стране в конце 80-х годов. В ее основу была положена теория решения изо-

бретательских задач отечественной школы Генриха Сауловича Альтшуллера.

«Мозг, хорошо устроенный, стоит больше, чем мозг, хорошо наполненный». Эти слова французского писателя и философа эпохи возрождения Мишеля де Монтеня, на мой взгляд, и подтверждают то, что цель обучения — не наполнять мозг ученика, а устраивать его так, чтобы он мог, используя свои знания, проявив творчество, решить любую задачу.

Я применяю несколько методов теории ТРИЗа. Первый — мозговой шторм. Это оперативный метод решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагают высказывать как можно большее количество вариантов решения, в том числе, самых фантастических. Затем

из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике.

То есть, когда все идеи высказаны, производится их анализ и отбор. В итоге находится максимально эффективное и часто нетривиальное решение задачи.

Рассмотрим пример:

В магазине хозяйственных товаров покупатель спрашивает:

- Сколько стоит один?
- Двадцать рублей.
- Сколько стоит двенадцать?
- Сорок рублей.
- Хорошо, дайте мне девятьсот одиннадцать.
- С вас шестьдесят рублей.

Что покупал покупатель?

Увлекая ребенка в интересный и необычный для него мир, я незаметно для него одновременно развиваю и воображение, а в результате исследований и поисковых ситуаций еще и формирую математические способности и понятия.

Решение одной задачи еще недостаточно для изменения стиля мышления, но в ходе занятий решаются десятки задач, постепенно мышление перестраивается, становится более гибким и управляемым.

Метод второй — синектика. Это методика исследования, основанная на социально-психологической мотивации коллективной интеллектуальной деятельности. Является развитием и усовершенствованием метода мозгового штурма. При синектическом штурме допустима критика, которая позволяет развивать и видоизменять высказанные идеи. Этот штурм ведет постоянная группа учащихся. Ребята постепенно привыкают к совместной работе, не боятся критики. Этот метод я применяю при подготовке учащихся к государственной итоговой аттестации по математике, а именно, при проведении консультаций.

Например, задание второй части (сложность 4 балла).

Укажите все значения параметра a , при которых графики функций $y = (x-7):1x-71$ и $y = (x+a)2$ имеют одну общую точку.

Дети, не имеющие опыта решения задач данным методом, вначале сразу говорят: «Не знаем, как решать». На занятиях я предлагаю выдвинуть свои идеи, предложения, начать анализировать вместе. В данном задании предлагают построить графики функций, но при этом возникают сложности, вопросы, так как функции содержат модуль и параметр. Ребята обсуждают, спорят, сравнивают, предлагают свои решения, делают выводы. Я направляю детей, если они всё же зашли в тупик, либо не могут сделать выводы из тех действий, которые они выполнили. Это, конечно, занимает много времени по сравнению с традиционным показом готового решения учителем, но именно так они учатся самостоятельно искать решение.

Используя данный метод, я достигаю определенных результатов: выпускники уже справляются со сложными за-

даниями. Конечно, не у всех это получается, но главное, они не боятся, с удовольствием берутся за решение, ищут, пробуют и испытывают необыкновенную радость, когда у них получается, а я при этом понимаю, что мои методы действуют, и радуюсь не меньше их.

Особый интерес вызывают исследовательские задачи, решаемые на кружке «Друзья математики». Это задачи необычного содержания, из разных сфер деятельности, предметов, с необычной структурой, постановкой задания. Я вам предлагаю одну из таких задач.

Одному фермеру не давали покоя соседские ребята. Они облюбовали лужайку перед его домом для своих шумных игр. Постоянная беготня и крики выводили фермера из себя. Первое, что он сделал — накричал на мальчишек. Результат оказался нулевым, «бесчинства» продолжались. Тогда фермер сменил тактику. Он о чем-то поговорил с мальчишками раз, другой... Через несколько дней на ферме воцарился покой.

Что предложил фермер ребятам? (Фермер задушевно сказал: «Я так рад, что вы тут играете. Я уже старый, и мне приятно смотреть на вас. Пожалуйста, приходите каждый день к моему дому и играйте. За это я буду платить каждому по 20 центов». Мальчишки с радостью согласились. На следующий день фермер сказал детям: «Дела мои идут плохо, поэтому я буду вам платить по 10 центов». Мальчишки, поворчав, отработали жалование, но уже без прежнего энтузиазма. Потом фермер сообщил мальчикам: «С деньгами у меня туговато, так что придется снизить вам жалование до 5 центов».

— Ну, уж нет, старик! За такие гроши сам бегай по своей лужайке!

С того дня на ферме воцарился покой.)

Дети на кружке быстро увлекаются, им занятно, интересно и иногда даже смешно. То есть положительных эмоций достаточно. Однажды мы доказывали, что дважды два будет десять. Причём это задание я придумала сама и изначально у меня был один правильный ответ, что это верно в четверичной системе счисления. Но участники кружка так активно мыслили, выдвинули ещё три случая, когда это может быть верным.

Использование элементов ТРИЗ-педагогике для меня является инструментом формирования метадеятельности на уроках математики.

Суть метапредмета «Задача» заключается в создании учителем особых условий, в которых дети могут самостоятельно найти решение задачи. При этом педагог объясняет ребятам понимание сути задачи, построение эффективных моделей. В результате методом проб и ошибок ученики находят способы и пути решения.

Суть метапредмета «Проблема» — это организация рефлексивного, проблемно организованного мышления. В процессе постановки проблемы учащиеся усваивают очень своеобразную и сложную технику: видеть один и тот же предмет одновременно с разных позиций.

Этими видами метадеятельности и овладевают учащиеся в процессе применения методов обучения «Си-

нектика», «Мозговой штурм». На заседаниях школьного методического объединения естественно-математических наук мы с коллегами, учителями других предметов, пришли к выводу, что дети уже применяют эти универсальные действия при изучении других предметов, при создании проектов.

Применяя описанные методы, я могу выделить несколько замеченных мною положительных результатов:

- Повышение активности учащихся, интереса к обучению

- Положительное изменение в чувствах и эмоциях учащихся

- Развитие воображения

- Развитие креативности мышления

- Улучшение понимания и усвоения предмета

Повысилось качество преподаваемого предмета, о чём говорят результаты экзаменационных работ учащихся 9 класса по математике. За последние три года нет обучающихся, получивших неудовлетворительные отметки, а также отсутствуют учащиеся, которые сдают экзамен ниже годовой оценки.

Несомненно, самый желаемый результат — это личностный рост учащихся, который невозможно выразить

в диаграммах и таблицах. Это то, к чему я стремлюсь в своей работе и наблюдения показывают, что изменения уже есть.

- Готовность и способность обучающихся к саморазвитию и самообразованию

- Способность использования приобретённых навыков в учебной, познавательной и социальной практике

- Формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками

- Формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению

Помните...пойди туда — неведомо куда, принеси то — неведомо что...

Это русская народная сказка. О чём она? Кого послали и с какой целью? (Царь говорит это стрельцу Андрею, чтобы избавиться от него и жениться на его жене). Чем закончилась? (Он справился)

А чему она учит? По-моему, она учит не бояться проблем, искать решения, не сдаваться перед трудностями. И я в своей работе стремлюсь к тому, чтобы мои ученики, справлялись с любыми жизненными задачами, даже с самыми сказочными...

Литература:

1. Генрих Альтшуллер. Найти идею. Введение в ТРИЗ — теорию решения изобретательских задач.
2. Альтшуллер, Г. С., Верткин И. М. Как стать гением: Жизненная стратегия творческой личности. — Минск: «Беларусь», 1994.

Формирование здорового образа жизни через организацию исследовательской деятельности учащихся

Савина Татьяна Викторовна, учитель

МБОУ «ОО Каплинская школа» (г. Старый Оскол, Белгородская область)

В жизни современного общества вопрос о здоровье и здоровом образе жизни становится все более актуальным. Ведь состояние здоровья нации является индикатором благополучия государства. Школа является одним из наиболее весомых институтов обращения к будущему человечества, поэтому работа по формированию, сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса является приоритетным направлением развития школы. Одним из эффективных методов работы по формированию здорового образа жизни я вижу в организации исследовательской работе учащихся на уроках и внеурочной деятельности. Проектная и исследовательская деятельность учащихся прописана в стандартах второго поколения. Следовательно, каждый ученик должен быть обучен этой деятельности.

«Если ученик в школе не научился сам ничего творить, то и в жизни он всегда будет только подражать, копиро-

вать, так как мало таких, которые, бы, научившись копировать, умели сделать самостоятельное приложение этих сведений»: писал Л. Толстой. Слова Льва Николаевича Толстого будут актуальны до тех пор, пока будет существовать школа.

Исследовательская деятельность позволяет решать одновременно вопросы обучения, развития и воспитания подрастающего поколения. Вовлеченность ученика в исследовательскую деятельность, способствует развитию удовлетворенности собой и своим результатом, обеспечивает переживание, осмысленности, значимости происходящего, является основой для его дальнейшего самосовершенствования и самореализации. Исследовательская работа это своеобразное творчество, а поэтому возможна и эффективна только на добровольной основе. Исследовательская работа может быть организована как на уроках и как внеурочная деятельность, а может

быть начата на уроке, а продолжена во внеурочной деятельности и наоборот. Выполнение исследовательской работы возможно одним учеником или группой. В практике своей работы использую как индивидуальную, так и групповую формы организации учебно-исследовательской деятельности учащихся.

При выборе темы исследования ученик впервые серьезно задумался о проблеме. Уже при выборе темы исследования формируется активная жизненная позиция. Авторы работ осознают актуальность проблемы, значимость ее для себя, общества. При выполнении исследования идет воспитание таких качеств, как: целеустремленность; желание и готовность продолжить свое образование; серьезное отношение к своему выбору; трудолюбие и настойчивость; исследовательский стиль мышления; идейность, патриотические устремления и порожденное ими чувство общественного долга; нравственность, стойкость убеждений, интерес к другой личности; формирование системы ценностных ориентаций, толерантность.

Предлагаю свой опыт работы по организации исследовательской деятельности в рамках научного общества учащихся. В начале учебного года в кабинете на доску объявлений вывешиваю предполагаемые темы исследований на текущий учебный год, а также ученики сами предлагают темы исследований. На первом заседании научного общества учащихся утверждаются темы исследований и список исследователей. Определяются руководители. Ученики совместно с руководителем разрабатывают план работы над исследовательским проектом.

В последнее время я широко стала использовать так называемый открытый эксперимент. Заключается он в следующем: при проведении экспериментальной части исследования приглашаются все желающие понаблюдать за ходом эксперимента. Такая форма работы стала очень популярна в школе. Впервые применили такую форму работы четыре года назад, работая над исследовательской работой на тему «Влияния табачного дыма на рост и развитие растений». Возникла идея организовать разъяснительную работу среди учащихся о вреде курения самими учащимися с использованием эксперимента. Но эксперимент проводить на людях нельзя, поэтому решили провести эксперимент, показывающий вредное влияние табачного дыма на растениях, а затем и насекомых. Целью

исследования было экспериментально доказать отрицательное влияние табачного дыма на рост и развитие живого организма.

Работу продолжаем и в настоящее время. Эксперимент проводится в кабинете химии, наблюдать за ходом работы могут все желающие, которых всегда много. На первом этапе работы в 2010 году изучали влияние табачного дыма на рост и развитие фасоли в открытом грунте, в 2011 году — на рост и развитие фасоли в закрытом грунте, на втором этапе в 2012 году — на рост и развитие комнатных растений, на третьем этапе в 2013 году — влияние табачного дыма на насекомых (мух и тараканов). Окуривание проводили специально сделанным курильным аппаратом, несколько раз, в две повторности. Результаты эксперимента активно обсуждались не только между учениками, но и с родителями, педагогами, многие даже признались, что пересмотрели свое отношение к курению, желание курить исчезло. Или еще один пример. Работая над проблемой «Влияние электромагнитного излучения сотовых телефонов на развитие организмов» подключилась вся школа. Так заходя в класс на уроки биологии предлагалась оставить сотовые телефоны на столах рядом с комнатными цветами с целью изучения влияния сотовых телефонов на рост и развитие растений. Подключилась вся школа. И одновременно была решена проблема использования телефонов во время уроков. И таких исследовательских работ, направленных на формирование здорового образа жизни проводится достаточно много в школе. Приведу тематику некоторых: «Сравнительный анализ качества питьевой и родниковой воды», «Где больше витамина С?», «Зачем нужно чистить зубы?», «Зачем нужно мыть руки перед едой?», «Определение ионов свинца на рост и развитие растений», «Гигиеническая оценка классной комнаты», «Для чего нужна жевательная резинка?» и др. При организации исследовательской деятельности школьников большое внимание обращаю на организацию пропагандистской работы по результатам проведенной работы. Учащиеся проводят беседы с использованием наглядного материала, создают ролики-презентации, выпускают листовки, которые распространяют среди учеников школы и жителей села и города, изготавливают гербарии, выступают на классных и общешкольных родительском собрании, классных часах, на уроках, в детском садике по проблеме исследования.

Литература:

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования // Официальные документы в образовании. — 2002. — №27. — с. 13—33.
2. Леонтович, А. В. Исследовательская деятельность учащихся. [Текст]: Сборник статей/Под редакцией А. С. Обухова. М.: Журнал «Исследовательская работа школьников», 2006. — 114 с.
3. ФГОС. Примерная программа учебно-исследовательской и проектной деятельности на ступени основного общего образования.

Современные подходы к формированию эстетических чувств у детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства

Самородова Фаина Сергеевна, студент

Научный руководитель Салютнова В.И., кандидат педагогических наук, доцент

Забайкальский государственный университет (г. Чита)

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) второго поколения большое внимание уделяется не только теории, а делается акцент на формирование эстетических потребностей, ценностей, развитие эстетических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственную отзывчивость, понимание и сопереживание другим людям [1; с. 8]. В учебных программах этому посвящены такие циклы как изобразительное искусство, музыка, литературное чтение, которые способны вызывать понимание прекрасного у детей данной возрастной категории.

В соответствии с примерной основной образовательной программой начального образования в результате изучения изобразительного искусства выпускник научится эмоционально ценностно относиться к природе, человеку, обществу; различать и передавать в художественно-творческой деятельности характер, эмоциональные состояния и своё отношение к ним средствами художественного образного языка; узнавать, воспринимать, описывать и эмоционально оценивать шедевры своего национального, российского и мирового искусства, изображающие природу, человека, различные стороны (разнообразие, красоту, трагизм и так далее) окружающего мира и жизненных явлений; видеть проявления прекрасного в произведениях искусства, в природе, на улице, в быту [2; с. 37].

Идеи эстетического воспитания зародились ещё в Античности. Представления о его категориях, прекрасном и безобразном, исторически изменчивы. В каждой эпохе выдвигались новые предположения о сущности этих категорий, однако, все они основаны на таких понятиях, как идеал, возвышенное, гармония, совершенство. Обобщив понятия разных авторов, можно сделать вывод, что эстетическое воспитание — это целенаправленный процесс формирования представлений о прекрасном, развития способностей воспринимать и понимать прекрасное в искусстве и жизни, выработки эстетических знаний и вкусов, развитие задатков и способностей в области искусства, а также формирование эстетических качеств и чувств. Эстетически воспитываться возможно только на «сокровищах мирового искусства».

Народный художник России, академик Российского Авторского Общества Б.М. Неменский большую значимость в формировании эстетических чувств уделял урокам изобразительного искусства. В 1974 году авторским коллективом под его руководством была разработана программа, направленная на интеллектуальное,

духовное обогащение школьников, совершенствование навыков художественной деятельности не только учащихся, но и педагогов. Структура программы представлена в виде «Храма искусств», который состоит из трёх этапов: 1) основы художественных представлений; 2) основы художественного мышления; 3) основы художественного сознания. Первый этап сложен из четырёх ступеней (начальная школа) и является основой всего «храма». Связывают этапы три вида художественной деятельности: изображение, украшение, постройка. Они изучаются в контексте их конкретных связей с жизнью.

Б.М. Неменский отмечает важность организации начального этапа занятия. Необходимо заранее продумать последовательность действий, применение тех или иных методов на занятии с целью достижения наиболее эффективного результата. Он объясняет, что грамотно разработанный урок изобразительного искусства с применением музыки, песен, стихотворений способны сделать занятие эмоционально насыщенным, дать определённый настрой на предстоящую работу, пробудить фантазию, создать определённый образ в воображении учащихся и отразить этот образ в изделии или рисунке. В связи с этим метод интеграции, который представляет собой связь изобразительного искусства с такими предметами, как литературное чтение, музыка и художественный труд в программе Б.М. Неменского играет значимую роль.

Использование на занятиях музыкальных народных композиций, фольклора благотворно сказывается на эмоциональной сфере школьника, доставляет эстетическое наслаждение. Музыка глубоко проникает в душу, заставляет детей радоваться, печалиться, переживать.

Значимую роль, по мнению Б.М. Неменского, имеет и поэтическое слово, произносимое учителем на уроке, так как оно способно вызывать самые разнообразные ассоциации, пробуждать чувство стремления к прекрасному. Цель учителя не подменить изобразительное искусство поэзией, а добиться сопереживания с поэтом, раскрыть глубину чувства и мысли, эмоциональную отзывчивость. Чтение легенд, стихов или отрывков художественных произведений создаёт определённый эмоциональный настрой, помогает учащимся увидеть мир по-иному, развивает у них воображение, активизирует творческий процесс. Тонко подмеченная, искусно воспетая в стихах образность природы помогает увидеть волшебную прелесть цветущих яблонь, зелёных лугов или пережить приход весны. Стихи помогают учащимся передать настроение в творческой

работе. Он отмечает важность постоянного обращения к прошлому опыту ребенка, к его ощущениям от увиденного, услышанного [3; 28.03.14.].

Б.М. Неменский первым ввёл в занятия по изобразительному искусству использование демонстрации слайдов по соответствующей теме занятия и их коллективное обсуждение. Он обнаружил, что большой и общий для всех экран воспринимается школьниками лучше, чем маленькие персональные экраны. Большое изображение легче удерживает внимание, дети могут подходить к экрану, видеть, как меняется восприятие вблизи и издалека, трогать изображение руками: какой широкий ствол дерева, как высоко тянутся ветки, могут обводить руками контуры, увидеть внутреннее многоцветие пятна... Дети легче осваивают навыки изображения, их впечатления ярче.

Если музыкальное произведение можно прослушать раньше и до первичного прочтения рассказа или стихотворения, то показ слайдов, картин, рисунков рекомендуется проводить после прочтения рассказа или стихотворения и его анализа, на этапе вторичного синтеза, тогда зрительный образ дополняет словесный. Учитель закрепит эти отличия: в картине запечатлён статичный образ, который передаёт определённое настроение и вызывает определённое чувство, а в стихотворении или рассказе есть динамика, развитие чувства и настроения.

Зарождение чувства любви к Родине, чувства национальной гордости начинается с любования красотой родного края. Ребенок, который сумел оценить красоту родной природы, пропустил ее через свое сердце, научится беречь природу, любить ее, а затем постепенно научиться любить Родину.

Во время экскурсии рекомендуется говорить детям, что красота природных явлений недолговечна, но народ Древней Руси смог отразить её красоту в произведениях декоративно-прикладного искусства. Обязательно задаваться следующие вопросы: «Что тебя удивило в природной картине? Что открылось тебе, какая природная тайна? Что ты почувствовал? Опиши свои эмоции».

Основой экскурсий должно стать художественное разглядывание — вглядывание в природу. Поставленные здесь задачи связаны с развитием навыков художественного изображения и образного видения. В ходе таких занятий дети учатся видеть в природе выразительные ритмы и различный характер линий, разглядывая, например, ветви деревьев, чтобы впоследствии, используя впечатления, осваивать азы линейного рисунка, учатся видеть выразительность пятна, силуэта, разнообразие и красоту природных фактур, природных узоров, разнообразие красок и форм листьев и так далее. Задача учителя научить детей чувствовать особый выразительный характер природного материала, видеть богатство его форм, фактур, разнообразие красок, чтобы на основе этого создавать художественные образы. Это развивает у детей

воображение и творчество, будит разнообразные ассоциации из сказок, фильмов, из переживаний и впечатлений собственной жизни. Очень важно, организуя общение, сразу нацеливать на выражение характера увиденного персонажа: не только «кто?», но и «какой?» — веселый, хитрый, испуганный зверушка, шаловливая лошадка. А также, какой материал еще может потребоваться, чтобы воплотить увиденный образ. Если поездки в лес не доступны из-за дальности, то достаточно сходить с детьми в школьный двор.

Формировании эстетических чувств, таких как чувство возвышенного, величественного, чувство восхищения, чувство гордости за свою нацию, по мнению Б.М. Неменского, невозможно развить без непосредственного соприкосновения с предметами декоративно-прикладного искусства. Любование ими запечатлеваются в памяти детей навсегда; каждая деталь, будь то кружевной узор или форма кувшина — каждая деталь природной картины, предстающей перед взором детей на экскурсии, может стать предметом пристального внимания, вызвать эмоциональный отклик учителя и ученика.

Вглядывание в картины и оценивание их также занимает основное место в формировании эстетических чувств, таких как любование, наслаждение, по программе М.Б. Неменского. Осуществлять это возможно как на занятиях, так и при походе в музеи. Не стоит знакомить учащихся с большим количеством картин. От множества впечатлений они быстро устают, не успевают эмоционально реагировать на каждую из них [4; с. 53].

Для организации детского общения, умения понимать друг друга, умения договариваться, выражать свои идеи, для снятия комплекса «не умею» и заниженной самооценки, для особого переживания радости совместного творческого дела и радости от успеха общей работы, обычно намного превышающей возможности индивидуальной, — необходимо применять на занятиях по изобразительному искусству методы коллективных работ. Огромный воспитательный эффект таких работ, когда группа «главного художника» готовит фон, а каждый ученик в меру своих сил и умений создаёт деталь для общего панно (фигуру, здание или его часть, предмет быта и тому подобное [5;88]. При возможности, перед проведением занятия можно пригласить специалистов со стороны — работников музеев, людей, знающих, любящих историю родного края и далёких стран. Это способствует формированию чувства сопричастности младших школьников к своей истории, стране [6; с. 159].

Для эффективного проведения занятий, Б.М. Неменский рекомендует чередовать периоды напряжённого внимания с рефлексией или игровыми паузами, во время которых ученики могли бы, к примеру, воплотиться в образ сказочного героя, изобразить его в движении. На занятиях могут применяться такие виды игровой деятельности, как игра-драматизация, придумывание сказок, веселых или грустных историй, сочинение или чтение стихов, органичного включения музыки для понимания характера об-

раза и способов его выражения, для внутреннего проживания образа.

Применение игровых технологий на уроках изобразительного искусства захватывает детей, повышает их эмоциональную отзывчивость.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт начального общего образования/Министерство образования и науки РФ — Москва: Просвещение, 2010. — 31 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа/[сост. е. С. Савинов]. — 4е изд., перераб. — Москва: Просвещение, 2013. — 223 с.
3. Педсовет. org [Электронный ресурс] http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,57409/Itemid,5501431/; (дата обращения 28.03.14).
4. Пакша, Л. М. Формирование интереса к урокам изобразительного искусства // Начальная школа, 2006, № 10.
5. Зыкова, Л. И.. Коллективные творческие работы с национально — региональным компонентом //Начальная школа, 2010, № 1; с. 88
6. Изобразительное искусство. Каждый народ — художник. 4 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений/Л. А. Неменская; под ред. Б. М. Неменского. 8-е изд. — Москва: Просвещение, 2009. — 159 с.

Периодическая организация выставок дает детям возможность заново увидеть и оценить свои работы, ощутить радость успеха, их переполнит чувство гордости за своё, коллективное творчество и творчество товарищей.

Корректирующая ритмическая гимнастика при сколиозе

Сизова Лариса Николаевна учитель физкультуры
ГКУ ДДИ «Южное Бутово» (г. Москва)

Самое действенное средство предупреждения и устранения дефектов осанки — физические упражнения. Упражнения ритмической гимнастики, очень подходят для этого, как в лечебных целях, так и в эмоциональном плане, они благотворно влияют на психическую сферу ребенка. Дети с большим удовольствием занимаются веселыми упражнениями.

В целях профилактики и устранения сколиоза упражнения ритмической гимнастики наибольшую пользу приносит тогда, когда их проводят по группам, сформированным по медицинским показателям врача, возраста и уровня физического развития ребенка.

Соответственно на основании этих показаний разрабатывается комплекс упражнений для конкретной группы детей. Комплекс корректирующей ритмической гимнастики включает в себя три части.

В подготовительную часть подбираем несложные общеразвивающие упражнения и корректирующие упражнения, соответствующие типу нарушения осанки. Темп выполнения медленный, умеренный, средний.

Основную часть наполняют корректирующими упражнениями, большинство из которых выполняет ребенок в положении лежа на спине, на боку. В этих положениях вам будет легче следить за выпрямленным положением тела, мышцы не будут долго находиться в длительной статической нагрузки, как при удержании положения тела стоя и сидя. Темп выполнения медленный, умеренный и средний. Упражнения дозируются по самочувствию

детей. Упражнения необходимо выполнять в обе стороны.

Заключительную часть строим на расслаблении, выполняемых в положении лежа на спине, дыхательных и корректирующих упражнениях на ощущение правильной осанки.

Выполнения упражнения должны правильно дышать, через нос, не задерживая дыхание. С помощью упражнений с предметами, которые оказывают воздействие на определенные группы мышц, можно добиться наибольшего эффекта при формировании правильной осанки. Хорошо, когда в помещении, где проходят занятия по ритмической гимнастике, есть зеркала. Они дают возможность ребенку самому следить за своей осанкой в статике, различных положениях тела: в исходном и движении. Это облегчает разучивание комплекса, а также увеличивает корректирующий эффект упражнений

Еще не маловажный компонент — это подбор музыкального произведения.

Примерный комплекс упражнений ритмической гимнастики для детей.

1. И. п. о. с., руки к плечам. 1 — наклон вправо, руки в стороны, кисти разогнуть, 2 — и. п., 3 — наклон влево, руки в стороны, кисти разогнуть, 4 — и. п., 5 — наклон вправо, шаг левой влево, руки вверх, пальцы врозь, 6 — и. п., 7 — наклон влево, шаг правой вправо, руки вверх, пальцы врозь, 8 — и. п., 8 раз, темп выполнения средний.

2. И. п.: стойка ноги врозь, руки за голову. 1—2-два пружинящих наклона вправо, 3 — поворот туловища на-

право, 4 — и. п. То же в другую сторону. 8 раз. Темп выполнения средний.

3. И. п.: о. с., руки вверх, кисти в замок. 1 — наклон назад, правая назад на носок, 2 — и. п. То же другой ногой. 8 раз. Темп выполнения средний.

4. И. п.: широкая стойка ноги врозь. 1 — наклон вперед, руками коснуться пола, 2 — поворот туловища направо, правая рука в сторону — назад, 3–4 — то же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп выполнения средний.

5. И. п.: стойка на коленях, руки к плечам. 1 — поворот туловища направо, правую руку в сторону в сторону-назад, левую руку вверх, 2 — и. п. То же в другую сторону. 8 раз. Темп выполнения средний.

6. И. п.: стойка на коленях, руки за голову. 1–2 — пружинящих поворота туловища направо; 3–4 — два пружинящих поворота туловища налево; 5–6 — сед на пятки с небольшим наклоном назад, руки вперед ладонями кверху; 7–8 — и. п. 4 раза. Темп средний.

7. И. п.: стойка на коленях, руки вперед, кисти разогнуть; 1–2 — сесть на правое бедро, руки влево; 3–4 — то же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп средний.

8. И. п.: стойка на левом колене, правую в сторону на носок, руки в стороны. 1–2 — наклон к правой ноге, левой рукой коснуться правого носка, правую руку назад; 3–4 — и. п. То же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп средний.

9. И. п.: то же. 1–2 — наклон к правой ноге, головой коснуться правого колена, руки назад; 3–4 — и. п. То же в другую сторону. По 4 раза. Темп средний.

10. И. п.: стойка на коленях, ноги врозь. 1–3 — три пружинящих наклона к правому колену, руки в стороны; 4 — и. п. То же в другую сторону. По 4 раза. Темп средний.

11. И. п.: сед на левом бедре с упором на левую руку. 1 — выпрямить правую ногу и руку в сторону; 2 — согнуть правую ногу и руку влево; 3 — выпрямить правую ногу и руку в сторону; 4 — и. п. 4 раза. То же в другую сторону. Темп средний.

12. И. п.: упор на коленях. 1–2 — правую назад на носок, левую руку вверх; 3–4 — и. п., расслабить мышцы спины. То же в другую сторону. По 8 раз. Темп медленный и средний.

13. И. п.: упор на правом колене, левую ногу в сторону. 1 — согнуть руки; 2 — и. п. То же с другой ноги. По 4–8 раз. Темп средний.

14. И. п.: сед ноги врозь, руки вверх, кисти в замок. 1–3 — три пружинящих поворота туловища направо; 4 — и. п. То же в налево. По 4–8 раз. Темп средний.

15. И. п.: сед ноги скрестно, руки в стороны. 1 — наклон вправо, правая рука за спину, левую согнуть вверх;

2 — и. п. То же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп средний.

16. И. п.: лежа на левом боку с упором на правую руку, левая рука вверх. 1 — мах правой ногой в сторону; 2 — и. п.; 3 — мах правой согнутой ногой в сторону; 4 — и. п. То же в другую сторону. 8–16 раз. Темп средний.

17. И. п.: упор лежа на предплечьях. 1–2 — упор лежа на бедрах, прогнуться, поворот головы направо, посмотреть на пятки; 3–4 — и. п., расслабиться. То же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп медленный.

18. И. п.: лежа на животе, кисти под подбородок. 1–2 — вправо, голову приподнять, правую ногу согнуть, коснуться коленом локтя правой руки; 3–4 — и. п., расслабиться. То же в другую сторону. По 4–8 раз. Темп медленный.

19. И. п.: лежа на животе, руки вверх. 1–2 — правую руку за спину, левую приподнять над полом, левую ногу в сторону; 3–4 — и. п., расслабиться. 4–8 раз. То же в другую сторону. Темп средний.

20. И. п.: лежа на животе, руки в стороны. 1 — мах правой ногой назад; 2 — правую ногу скрестно за левую, носком коснуться пола; 3 — мах правой назад; 4 — и. п. То же с другой ноги. По 4–8 раз. Темп средний.

21. И. п.: лежа на животе, кисти под подбородок. Последующее сгибание ног назад. То же с разогнутыми стопами. 8–16 раз. Темп средний.

Заключение.

В формировании правильной осанки основную роль играют позвоночник и мышцы, окружающие его.

Причины, которые могут привести к нарушению осанки (сколиозу), многочисленны. Отрицательное влияние на формирование осанки оказывают неблагоприятные условия окружающей среды, социально-гигиенические факторы, в частности длительное пребывание ребенка в неправильном положении тела. В результате неправильного положения тела происходит образование навыка неправильной установки тела. В одних случаях этот навык неправильной установки тела формируется при отсутствии функциональных и структурных изменений со стороны опорно-двигательного аппарата врожденного или приобретенного характера.

Таким образом, только разумные занятия спортом и физической культурой приносят профилактический и оздоровительный эффект. А неправильно организованные занятия физическими упражнениями или проводимые без учета анатомо-физиологических особенностей и состояния детского организма приводят к патологическим отклонениям в опорно-двигательном аппарате.

Литература:

1. Физиология движений/под ред. М.А. Алексеева, В.С. Гурфинкеля, П.Г. Костюка и др. — 1967. — 375.
2. Оздоровительные мероприятия у учащихся с нарушением осанки, Велитченко В.К., Лазарева Н.А., Султанова О.А., — М.: Вестник спортивной медицины, №2, 197.
3. Формирование осанки у школьников, Ловейко И.Д. — М.: Просвещение, 1970.
4. Большая медицинская энциклопедия том 23 стр. 386–389.

Ценностно-смысловые компетенции и их развитие на уроках литературы

Юрина Татьяна Анатольевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ средняя общеобразовательная школа №27 (г. Сургут)

Стратегическая задача развития российского образования в настоящее время заключается в обновлении содержания, методов обучения и достижении на этой основе нового качества его результатов. Основные причины, выдвигающие задачу развития образования в центр государственной образовательной политики — это поворот к личности учащихся. Развитие личности — смысл и цель современного образования.

В основе методологии федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) лежит деятельностная парадигма образования, которой обусловлено, в частности, и новое понимание основного результата образования — индивидуальный прогресс в развитии основных сфер личностного развития через освоение универсальных и специфических для отдельных предметов способов действий, достижение на этой основе способности к развитию «компетентности к обновлению компетенций».

Одной из основных задач современного образования является достижение нового, современного качества образования. Под новым качеством образования понимается ориентация на развитие личности ребенка, его познавательных и созидательных способностей, которые должны формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции.

В состав ключевых компетенций должны войти общенные, универсальные компетенции, овладение которыми необходимо студенту для дальнейшего обучения, собственного развития, жизненной самореализации, независимо от уровня его обучения, развития и профессии, которую он выбрал. Иными словами, список компетенций, так или иначе, воспроизводит некий перечень основных видов деятельности человека.

Какими же теоретическими положениями целесообразно руководствоваться, формируя ключевые компетенции в процессе образования.

Перед современным образованием стоит сложная и ответственная задача — воспитание многогранной личности, способной жить в быстро меняющемся мире. Литература — учебный предмет эстетического и духовно-нравственного направлений и влияние литературы в целом, и чтения, в частности, на формирование личности ученика является неоспоримым фактом. Литература — не только прекрасное средство познания мира, но и сила, участвующая в развитии и преобразовании жизни. Она влияет на культурное и политическое развитие человека и общества в целом. Подлинно художественные произведения входят в жизнь человечества; на них воспитываются

люди; их высокие идеалы становятся для людей руководством в поведении, в борьбе и труде.

«Поэты, — говорил Чернышевский, — руководители людей к благородному понятию о жизни и к благородному образу чувств: читая их произведения, мы приучаемся отвращаться от всего пошлого и дурного, понимать очаровательность всего доброго и прекрасного, любить всё благородное; читая их, мы сами делаемся лучше, добрее, благороднее».

Преподаватели русского языка и литературы особенно явственно чувствуют, что снизилась не только читательская культура подрастающего поколения, но и общая культура имеет тенденцию понижения.

Среди главных особенностей XXI века ученые отмечают быстрое развитие экологического кризиса во всех и особенно индустриально развитых странах и ставят вопрос о максимальной мобилизации всех имеющихся средств и ресурсов мировой цивилизации на его преодоление. В связи с этим обостряется проблема отношений человек-природа, усиливается роль и значение экологической науки в жизни общества, экологического воспитания населения, особенно подрастающего поколения.

В начале учебного года нами было проведено анкетирование среди учащихся группы. Цель анкетирования: выявление познавательного интереса учащихся к урокам литературы, определение готовности учеников к экологической и природоохранной деятельности, определение основных мотивов экологической деятельности учащихся и уровня их экологического сознания.

Результаты анкетирования позволяют сделать выводы, на основе которых были установлены различные связи между познавательными интересами учащихся и их отношением к обучению, к предмету, к природоохранной деятельности. Результаты анкетирования отражают:

уровень развития познавательных интересов:

низкий — 87 %; средний — 10,3 %; высокий — 12,7 %

уровень готовности студентов к экологической и природоохранной деятельности:

низкий — 75,5 %; средний — 12,3 %; высокий — 12,2 %

Данные анкетирования показывают довольно низкий уровень читательского познавательного интереса и низкий уровень готовности учащихся к экологической и природоохранной деятельности. Данная проблема по-прежнему остается актуальной.

Сознательно — положительное отношение ребят к учению возникает тогда, когда учение удовлетворяет их познавательные потребности, благодаря чему знания приобретают для них определенный смысл как необхо-

димое и важное условие подготовки к будущей самостоятельной жизни.

Итак, развитие познавательных способностей учащихся — длительный процесс. Система работы учителя по активизации познавательной деятельности обучающихся *должна строиться с учетом постепенного, планомерного и целенаправленного достижения* желаемой цели, а самое главное — с учетом возрастных и индивидуальных способностей учащихся. Актуальными становятся разработка и внедрение в практику преподавания таких методов и средств, которые оказывали бы положительное влияние на формирование ключевых компетенций учащихся.

Чтобы перейти к обучению, необходимо задать компетенции в деятельностной форме. Приведем пример формулировки ценностно-смысловой компетенции в деятельностной форме:

Ценностно-смысловые компетенции предполагают умения:

- формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к изучаемым учебным предметам и сферам деятельности;

- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;

- осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.

Метод проектов — технология моделирования и организации образовательных ситуаций, в которых учащийся ставит и решает собственные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности учащегося.

С помощью учебного проекта мы создаем условия для самостоятельной познавательной и творческой деятельности учащихся. Такая деятельность всегда эффективна, если начинается с побудительных мотивов. А значит, в учебном проекте нужна не просто какая-нибудь проблема, а такая, которая, с точки зрения ученика, актуальна, а ее решение имеет общественную и практическую значимость. Сформулировать цель и задачи проекта можно исходя из формулировки проблемы проекта, с учетом конкретных условий ее решения. Одну и ту же проблему можно решать по-разному в зависимости от совокупности условий, в которых она рассматривается. Учебный проект с точки зрения учителя — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, т.е. целенаправленной деятельности по на-

хождению способа решения проблемы, путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации. Деятельность в учебном проекте подчинена определенной логике, которая реализуется в последовательности ее этапов. Вслед за предъявлением проекта учителем (названия, темы и проблемы) следует самостоятельное для учащихся формулирование цели и задач, организация групп, распределение ролей в группах, затем выбор методов, планирование работы и собственно ее осуществление. Завершается осуществление учебного проекта презентацией полученных результатов. Поскольку деятельность детей в проекте в основном самостоятельная, то именно во время презентации мы и узнаем (а дети нам это представляют), что было сделано во время самостоятельной проектной работы. Проектанты, решив основную задачу проекта, т.е. замышляя способ решения проблемы, значительное время и много сил тратят на подготовку некоего продукта, который собираются показывать, предъявлять на всеобщее обозрение, — нечто вещественное и наглядное (в отличие от умозрительного решения проблемы). Это есть продукт работы над проектом — фактически один из результатов осуществления учебного проекта.

Педагогическим результатом проектной деятельности является, прежде всего, сама деятельность. И с точки зрения детей — тоже. Они что-то делали, у них родилось множество идей и замыслов, они столкнулись с необычными проблемами, преодолели их, узнали много нового, использовали свои знания. Об этом очень важно рассказать во время презентации. А продукт — это одно из воплощений замысла. Презентация имеет важное учебно-воспитательное значение, обусловленное самим методом. Ограничиться только демонстрацией продукта проектной работы педагогически неверно. Продуктом может быть чертеж, или эскиз, или альбом всевозможных эссе на тему проекта, школьная газета с подбором статей на определенную тему, спектакль или концерт. Каким способом будет предъявлен замысел решения проблемы или продукт, не столь важно — важен сам факт презентации результатов работы над проектом, которая является неотъемлемой частью учебного проекта. Продукт работы над проектом при этом помогает наглядно представить, каков был замысел решения проблемы проекта. Презентуя продукт своей деятельности, дети должны рассказать о своих идеях, их обсуждении, какие идеи были отвергнуты, какие приняты и почему, каким был ход работы, какие трудности преодолевались и как — это так называемая «рефлексия деятельности».

Литература:

1. Воловикова, М.И. Нравственно-правомерные представления в российском менталитете / М.И. Воловикова // Психологический журнал. — 2011. - Т. 25, № 5. — с. 16–23.
2. Долинер, Л.И., Стариченко Б.Е. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: Материалы I — ой Региональной научно-практической конференции. — Екатеринбург: Институт развития регионального образования, Уральский государственный педагогический университет, 2007.

3. Духовно-нравственное воспитание и гражданское воспитание в школе: Особенности и соотношение в учебно-воспитательном процессе/Ж. «Воспитание школьников», №2 —2012.
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. — Правительство Российской Федерации. — Распоряжение № 1756-р от 29.12.2007 г.
5. Краевский, В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. — 2003. — №2. — с. 3—10.
6. Кулюткин, Ю.Н., Сухобская Г.С. Мотивация познавательной деятельности. — Л., 1992.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. — М.: Педагогика, 1989.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Творческое развитие личности школьника в условиях учреждения дополнительного образования детей на примере детско-юношеской спортивной школы

Мальгин Валерий Евгеньевич, директор;
Гречухин Сергей Юрьевич, тренер-преподаватель
МБОУДОД ДЮСШ (г. Радужный, Владимирская обл.)

В статье рассматриваются вопросы необходимости вариативного подхода к построению процесса образования детей в комплексной спортивной школе и его влияния на творческое развитие личности воспитанников спортивной школы. Вводится понятие неформального образования в спортивной школе как фактор формирования образовательной среды учреждения.

Ключевые слова: неформальное образование, культивируемые виды спорта, образовательная среда, вариативный подход, индивидуальные особенности, образовательная среда учреждения.

Возрастающая необходимость введения полного цикла процесса образования в современной школе обусловлена и появлением новых требований к уровню образованности человека. В настоящее время уровень образованности того или иного человека, определяется не набором (предметным багажом) специальных знаний, а разносторонностью, развитием его как личности. В данном случае, понимается его умение ориентироваться и разбираться в истории и традициях отечественной и мировой культуры, в современной системе ценностей, немаловажным будет и способность к активной социальной адаптации в обществе и самостоятельному жизненному выбору, к реализации внутренних потребностей, самообразованию и самосовершенствованию. Принимая во внимание все эти новые тенденции, необходимо чтобы образовательный процесс в общеобразовательной школе и учреждениях дополнительного образования детей должен быть направлен не только на передачу (трансляцию) определенных теоретических знаний, умений и навыков, но и на разностороннее развитие ребенка, на способствование раскрытию его творческих возможностей, индивидуальных способностей и таких качеств личности, как инициативность, самостоятельность, фантазия, самобытность, то есть всего того, что относится к индивидуальности человека и характеризует его творческое начало.

Современная общеобразовательная школа и учреждения дополнительного образования стоят перед острой необходимостью кардинальных изменений в теории, методике, системе обучения и воспитания подрастающего поколения. Преобразования обусловлены ускорением общественного развития, возникновением необходи-

мости полнее использовать интеллектуальный потенциал людей, а для этого всесторонне готовить молодежь к жизни, содействовать ее безболезненной социальной адаптации. В известной степени учащийся формируется как личность на уроке, занятиях, в процессе учебного труда. Поэтому научные и методические учреждения, авторские коллективы, работая над новыми программами, учебниками, учебными пособиями, стремятся создать условия и возможности для максимального использования на занятиях воспитательного потенциала каждой учебной дисциплины. Учреждения дополнительного образования являются своеобразным инструментом внешкольного воспитания и обучения и при этом составляют часть системы образования, дополняют полноту структуры образования, представляют собой уникальную систему поддержки детства, особый мир детского творчества, фантазии, игры, положительных эмоций, своеобразную детскую страну, где ребенок с раннего возраста учится принимать решения, выбирать способ действия, строить свои отношения со взрослыми и другими детьми на основе диалога в бесконфликтном пространстве взаимоуважения.

Дети, подростки, вся учащаяся и работающая молодежь воспитывается и образовывается не только и не столько в учебных заведениях, а в первую очередь в семье, на улице, по месту жительства, т.е. в социуме, социальном окружении. Поэтому неocenимую роль в процессе социализации и воспитания играют учреждения дополнительного образования, разнопрофильные внешкольные учреждения, менее консервативные, чем школы, творческие по форме и содержанию их работы.

Актуальность проблемы внешкольных учреждений для педагогической теории и практики мы видим в том, что внешкольные учреждения наиболее полно и ярко позволяют молодым людям реализовать свои творческие способности, расширить кругозор, а также помочь в выборе будущей профессии, которая зачастую может быть связана с каким-либо видом творчества. Важность данной проблемы заключается еще и в том, что внешкольные учреждения позитивно влияют на тех подростков, старшеклассников, которые лишены позитивного семейного влияния, ощущают психологический и нравственный дискомфорт, утратили мотивацию к учебе, не принимают труд как истинную ценность, очутившихся на периферии общественной жизни.

Над проблемами досуговой, клубной деятельности трудились Жук О.Л. «Педагогика досуга», Журлова И.А. «Клубная деятельность — форма организации молодежного досуга», Бутрим Г.А. «Внешкольным учреждениям — должное внимание» [9] и др. Рассматриваются проблемы досуговой деятельности старшеклассников. В работе Журловой И.В. обозначены цели и задачи учреждений внешкольного образования и воспитания.

В работах Бутрима Г.А. рассматриваются методологическая и социальная значимость работы внешкольных учреждений для каждого из подростков и общества в целом [9].

Внешкольные учреждения, по логике, относятся к неформальному образованию и воспитанию. Однако по сути своей они наиболее действенно влияют на непрерывное и осознанное духовное самосовершенствование и самоопределение детей. Занятия в них, будучи необязательными, естественно, «достраивают» незаполненные промежутки непрерывного гражданского становления личности. Свобода и возможность выбора любимых занятий во внешкольных учреждениях особым образом влияют на характер самоорганизации всей последующей жизнедеятельности человека, на базисную профессиональную подготовку и компетентность, помогают более осознанно и удачно найти идеальную модель будущей профессиональной деятельности, «примерить» ее к своим возможностям и творческого потенциала детей. С приходом во внешкольное учреждение в свободное от уроков время ребенок попадает в совершенно другую среду, в которой порой отсутствует целенаправленная программа систематического, грамотно спланированного педагогического воздействия. Ход развития личности, начатый школой, здесь зачастую не получает продолжения, ибо начинается совершенно новый его ход, скорее спонтанный, нежели организованный с учетом уже достигнутого школой.

Развитие творческой личности — есть бесконечный процесс зарождения новых возможностей и превращения их в реальную действительность. Дополнительное образование детей — неотъемлемая часть системы непрерывного образования, призванная обеспечить ребенку дополнительные возможности для духовного, интеллектуального и физического развития, удовлетворения его

творческих и образовательных потребностей. Дополнительное образование детей можно охарактеризовать как сферу, объективно объединяющую в единый процесс воспитание, обучение и развитие личности ребенка. Основное предназначение системы дополнительного образования молодежи заключается в создании условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области, профиля дополнительной программы и времени ее освоения. Реализации этой задачи способствуют: многообразие видов деятельности, личностно-ориентированный характер образовательного процесса, его направленность на развитие мотивации личности к познанию и творчеству, профессиональное самоопределение детей, их самореализацию.

Творчество — это форма самореализации личности; это возможность выразить своё особое, неповторимое отношение к миру. В данной ситуации родители, учителя, педагоги учреждений дополнительного образования должны помочь ребёнку «раскрыться», проявить свои лучшие качества, максимально реализовать потенциальные возможности. Поэтому тема творческого развития личности школьника считается актуальной в наше время экономического прогресса науки и техники [10, с. 91].

Творчество как процесс познания лучше осуществляется через взаимосвязь поэзии, живописи, музыки, танцев, которые по своей природе должны развивать все стороны творческой личности: воображение, интуицию, эстетический вкус и эмоциональную сферу, художественное мышление, целостный охват явлений и способность к синтезу. Именно такой фундамент развития закладывается в школьном возрасте в процессе творческой деятельности. Базой воспитания и обучения, способствующей развитию и формированию такой личности, являются учреждения дополнительного образования и воспитания.

Решение проблемы воспитания всесторонне и гармонично развитой личности связано с реализацией социально-экономических требований к формированию подрастающего поколения. Многогранный процесс формирования духовного облика нового человека в условиях современного демократического общества охватывает все стороны его жизни, в том числе и сферу свободного времени. Научить юношей и девушек правильному использованию свободного времени, организовать эту важную для них сферу так, чтобы усилить влияние на уровень их культурного и нравственного воспитания, — задача большой неопределимой значимости. Ответственность за её решение несут все субъекты воспитания, в том числе и учреждения дополнительного образования.

Современная педагогическая наука определяет дополнительное образование детей как организованный особым образом процесс коммуникации, направленный на формирование мотивации развивающейся личности ребёнка к познанию и творчеству [3, с. 7].

Целью воспитания молодёжи в учреждениях дополнительного образования является формирование разносторонней, нравственно зрелой, творческой личности обу-

чающегося. Учителям, родителям педагогам учреждений дополнительного образования необходимо помнить, что каждый ребёнок талантлив и неповторим по-своему, только надо вовремя заметить, поддержать и, в процессе воспитания, развить ростки детской творческой одарённости.

Различие дополнительного образования и общего в том, что, благодаря отсутствию жестких образовательных стандартов, работающие в его системе педагоги имеют возможность трансформировать передаваемые учащимся способы деятельности из цели обучения в средство развития способностей учащихся — телесных, познавательных, личностных, духовно-нравственных. Целью в этом случае становится создание развивающей образовательной среды, которая обеспечила бы каждому учащемуся возможность проявить заложенное в нем от природы творческое начало, т. е. обрести способность быть творческим субъектом своего развития.

В процессе дополнительного образования создаются благоприятные условия для формирования у каждого учащегося собственной интеллектуальной позиции. Сотворчество способствует созданию равноправных отношений в творческом коллективе, представляет возможность рассчитывать на собственное мнение по какому-либо вопросу, способствующее проявлению уважения к высказываниям каждого.

Учреждения дополнительного образования являются в настоящее время одними из самых демократических институтов обучения, образования и воспитания. Миссия последних состоит в предоставлении юному поколению самых разнообразных услуг интеллектуального, оздоровительного и креативного характера, обеспечивающих не только равный доступ детей к различным областям свободной, творческой деятельности, но и дающих реальные и дифференцированные возможности для их творческого и физического развития.

Литература:

1. Азбука форм воспитательной работы: Справочник/З. В. Артёменко, Ж. Е. Завадская — Минск: Новое знание, 2001. — 315 с.
2. Алиева, Л. В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума. // Педагогика. — 2000. — № 7. с. 50.
3. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования: от традиционной педагогики к педагогике развития. — Внешкольник. — 1997. — № 9. — с. 6–8.
4. Березина, В. А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития. — М.: Просвещение. — 1998.
5. Беляева, Н. М. Современные модели организации внешкольного воспитания/Н. Ш. Беляева//Пазашкольное выхаванне. — 2007. — № 3.-с. 16–22.
6. Бруднов, А. А. Внешкольное дополнительное образование — насущное веление времени: проблемы, поиски, решения // Воспитание школьников — 1992. — № 3–4.
7. Бруднов, А. А. Развитие дополнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения. // Воспитание школьников. — 1995. — № 2. — с. 16–17
8. Буйлова, Л. Н., Кленова Н. В. Дополнительное образование детей в современной школе // Образование в современной школе. — 2002. — № 3. — с. 21–23
9. Бутрим, Г. А. Внешкольным учреждениям — должное внимание // Проблемы выхавання. — 1996. — № 3. — с. 98–109.
10. Воспитательная работа с учащимися вне школы (в микрорайоне школы)/Под ред. Л. М. Николаевой. — М.: Педагогика, 1981. — 144 с.
11. Доценко, В. С. Дети вне школы. Формы и методы работы с детьми и подростками по месту жительства. — М.: Просвещение, 1970. — 83 с.

Школьные и внешкольные учреждения в условиях закрытого административно-территориального образования

Мальгин Валерий Евгеньевич, директор;
Мокроусов Степан Владимирович, тренер-преподаватель
МБОУДОД ДЮСШ (г. Радужный, Владимирская обл.)

В статье рассматриваются подходы к изучению образовательной среды школы и внешкольных учреждений дополнительного образования в специфических условиях закрытых административно-территориальных образованиях (ЗАТО).

Ключевые слова: образовательная среда учреждения, дополнительное образование, воспитательные системы, индивидуализация, образовательный процесс.

Современная школа и внешкольные учреждения, как правило, разнятся не только по формам организации деятельности воспитуемого, но и по характеру взаимоотношений последнего со взрослыми, а так же и по вариантам достижения определенного состояния успеха в сфере организации своего досуга. Противоречий, как правило, не возникает, так как общая цель воспитания обеспечивает достижение главного принципа жизнеспособности открытых воспитательных систем.

Признаком, разграничивающим учреждения как две системы, является наличие в воспитательной системе учреждения внешкольного воспитания и обучения иных, нежели в учебных заведениях, законов, определяющих ее функционирование: ориентация на интерес и потребности ребенка, добровольность участия, свобода выбора деятельности, защита автономии личности, сотворчество и сотрудничество взрослых и детей [2, с. 15].

При этом, в отличие от общего образования, дополнительное образование не имеет фиксированных сроков завершения; его можно начать на любом возрастном этапе и, в принципе, в любое время учебного года, последовательно переходя от одной ступени к другой. Его результатом может стать хобби на всю жизнь и даже определение будущей профессии [3, с. 7].

Особенностью дополнительного образования закрытого административно-территориального образования, является:

- использование ребенком свободного от уроков времени для развития своих потенциальных возможностей в сферах присущих данной местности;
- выбор направлений деятельности, образовательной программы;
- творческий характер процесса освоения дополнительных образовательных программ;
- особые взаимоотношения воспитанника и педагога (в условиях малого города отношения можно назвать «соседскими»);
- возможность получить предпрофессиональную подготовку на предприятиях города.

Анализируя особенности дополнительного образования в общеобразовательной школе закрытого админи-

стративно-территориального образования, можно определить его функции.

- образовательная — освоение ребенком дополнительных образовательных программ;
- воспитательная — увеличение количества культурных предпосылок общеобразовательного учреждения, создание и управление культурной средой;
- креативная — выделение системы для реализации индивидуальных творческих и образовательных траекторий;
- рекреационная — управление содержательным досугом для восстановления психо-физических сил участников образовательного процесса;
- профориентационная — формирование и повышение интереса к различным видам человеческой деятельности, самоопределение ребенка.
- интеграционная — создание единого образовательного пространства закрытого административно-территориального образования;
- социализирующая — получение социального опыта, освоение им навыков и качеств необходимых для жизни;
- самореализующая — самоопределение учащегося, получение опыта в проживании им ситуаций успеха.

Введение новых дополнительных образовательных программ в общеобразовательной школе малого города положительно влияет увеличение интереса учащихся к гуманитарным предметам, кроме того, создает условия для допрофессиональной подготовки в художественно-прикладной деятельности.

Учреждение дополнительного образования закрытого административно-территориального образования выполняет следующие функции:

- определяет социальный спрос (желания социума, формирующиеся на стыке культуры, образования и здоровья населения);
- выделяет родительский спрос (знания о том, что нужно или что недостает их ребенку: занятость, предпрофессиональная подготовка, образование по дополнительным программам),
- формирует детский спрос (личностное развитие, общение, досуг и времяпрепровождение);

— стимулирует экономический спрос (заработок для взрослых и предпрофессиональная подготовка — для воспитанников);

— развивает (формирует образовательную среду, создает условия для физического и психического развития);

— компенсирует психологические неудачи в семье и школе и создает условия для релаксации и отдыха от семьи и школы;

— образует по дополнительным программам;

— профессионально самоопределяет;

— социализирует (создает условия для общения со сверстниками, самоутверждения, самоопределения, возможности попробовать себя в разных видах человеческой деятельности, обогащает общественным опытом).

Важнейшими различиями школьного и дополнительного образования являются:

Обучение в школе удовлетворяет государственный (социальный) заказ на определенный уровень знаний и определенный тип личности своих граждан. Поэтому школьное образование обязано ориентироваться на достижение образовательных стандартов обученности. По этой причине познавательный интерес, присущий детям от природы, достаточно часто успешно затормаживается и даже уничтожается именно в силу обязательности и стандартизованности программ, методов и критериев обучения. В условиях же дополнительного образования дети обучаются главным образом «по интересам».

— В школьном обучении используются чаще всего стандартные учебные программы, адаптированные учителем. Для дополнительного же образования характерно преимущественное использование авторских учебных программ.

— В школе индивидуализация обучения осуществляется со стороны учителя, а в УДО — со стороны самого учащегося. Реализуется свободный выбор учащимся вида занятий и педагога, что может рассматриваться как важнейший этап его самоактуализации.

— В УДО процесс обучения носит более неформальный характер, чем в школьной традиции, и потому он ближе к природным основаниям развития детей, когда акцент ставится не на информационном способе обучения, а на общении, на передаче опыта от старшего к младшему; более сильное, чем в школе, имеет значение личностное влияние педагога на учащихся [6, с. 71].

Разумное соединение школьной и внешкольной воспитательной стратегии означает начало качественно нового, целостного подхода к созиданию личности в едином процессе непрерывного образования, а потому имеет большое будущее. Сотрудничество и взаимодействие школы и внешкольного учреждения обусловлены обоюдной заинтересованностью; практическая деятельность, которой ребенок занимается во внешкольном учреждении, стимулирует его познавательную активность и требует наличия теоретических знаний, учение в школе предполагает такую деятельность, в процессе которой ученик убеждается в истинности и достоверности теоретических

знаний. Надо сказать, что такая взаимосвязь необходима на всех этапах воспитания всесторонне развитой личности, осуществляемой по принципу «вертикальной преемственности» на всем пути непрерывного образования.

Период внешкольного воспитания и учебы в школе правомерно рассматривать как стартовую площадку будущего профессионального самосовершенствования, от которой зависит весь личностный и творческий потенциал развивающегося индивида, его квалификационный статус. Этот этап можно назвать наиболее оптимальным в определении жизненных планов и перспектив.

Таким образом, превращение УДО в субъект развивающегося образования начинается с разработки рабочей концепции его развития, что предполагает рефлексию (осознания) его состояния, целей и перспектив развития по следующим позициям, базовым для любой образовательной концепции вопросам: кого учить (психологические особенности контингента учащихся УДО), зачем учить (стратегические и тактические учебно-воспитательного процесса и образовательной среды в целом), чему учить (содержание дополнительного образования); кому учить (определение требований к профессиональной и личностной подготовке педагога) [3, с. 7].

Первостепенная задача педагогов учреждения дополнительного образования — создание новых механизмов, каркаса нового качества знания, передового содержания, современной интерпретации накопленного историей опыта и практики. Красной нитью должно проходить понимание того, что ребенок, посещает не в кружок, а приходит в образовательное учреждение, ответственность которого состоит в его развитии, социализации и росте.

Тандем общеобразовательной школы и внешкольного учреждения, в частности, учреждения дополнительного образования детей основан на взаимной заинтересованности педагогов в достижении поставленных целей; основы практической деятельности, полученные ребенком в учреждении дополнительного образования, стимулируют и возбуждают его познавательную активность, которая невозможна без теоретических знаний, обучение в общеобразовательной школе состоит из такой деятельности, а в процессе освоения учебных предметов ученик получает подтверждение в истинности и достоверности теоретических знаний.

Подводя итог, можно сказать, что определенный уровень дополнительного образования в общеобразовательной школе закрытого административно-территориального образования способен предварить в жизнь основные задачи, гуманизации всей ее деятельности:

— нивелировать начальные возможности и условия для обучения и всестороннего развития личности ребенка;

— создавать необходимые условия для определения его индивидуальной образовательной траектории;

— предоставить возможность каждому учащемуся побывать в «ситуации успеха»;

— обеспечивать самореализацию личностей участников образовательного процесса.

Литература:

1. Азбука форм воспитательной работы: Справочник/З. В. Артёменко, Ж. Е. Завадская — Минск: Новое знание, 2001. — 315 с.
2. Алиева, Л. В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума. // Педагогика. — 2000. — № 7. с. 50.
3. Асмолов, А. Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования: от традиционной педагогики к педагогике развития. — Внешкольник. — 1997. — № 9. — с. 6–8.
4. Беляева, Н. М. Современные модели организации внешкольного воспитания/Н. Ш. Беляева//Пазашкольное выхаванне. — 2007. — № 3.-с. 16–22.
5. Бруднов, А. А. Внешкольное дополнительное образование — насущное веление времени: проблемы, поиски, решения // Воспитание школьников — 1992. — № 3–4.
6. Евладова, Е. Б. Образование основное и дополнительное: (проблема взаимосвязи). // Внешкольник. — 2000. — № 3.
7. <http://www.raduzhnyi-city.ru/> Официальный сайт ЗАТО г. Радужный Владимирской области

Воспитание личности школьника в сфере дополнительного образования

Разенков Иван Васильевич, аспирант

Бирский филиал Башкирского государственного университета

Воспитание как средство подготовки подрастающих поколений к жизни возникло вместе с появлением человеческого общества. Накапливая производственный опыт, связанный с изготовлением орудий труда и присвоением продуктов природы, а также опыт сотрудничества и совместной деятельности, люди стремились передавать этот опыт последующим поколениям. Общественный прогресс и стал возможен лишь потому, что каждое вступающее в жизнь новое поколение людей овладевало производственным, социальным и духовным опытом предков и, обогащая его, уже в более развитом виде передавало своим потомкам. Поэтому воспитание как общественное явление, как специфическая деятельность по подготовке подрастающих поколений к жизни существует в обществе на всех этапах его развития [3, с. 10].

В первобытном обществе дети получали воспитание путем совместной трудовой деятельности и повседневного общения со старшими. В те времена опыт был сравнительно простым, и воспитание не было отдельной отраслью профессиональной деятельности. А это значит, что тогда еще не существовало ни специальных учреждений, ни людей, профессией которых было бы воспитание.

С годами человечество развивалось, развивалось и усложнялось сельскохозяйственное и ремесленное производство. Знания людей положили начало развитию науки. В этих условиях стало необходимо специально подготавливать и обучать новое поколение, что занимало довольно много времени. Становилось все более очевидным, что только с помощью образования и воспитания можно было преобразовать общечеловеческую природу так, чтобы человек овладел умениями и навыками в опреде-

ленной отрасли труда и был приспособлен к выполнению соответствующих функций в сфере материального или духовного производства [3, с. 11].

С самого зарождения педагогической науки, образование включает в себя процессы обучения и воспитания. Однако, со второй половины 90-х гг. недавно ушедшего XX в. в нашей стране большинство специалистов по педагогике считают предметом педагогики обучение, а не воспитание, как это было ранее.

Во второй редакции Закона РФ «Об образовании» образование обозначает «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства». Но, если в законе об образовании произошли изменения, то в сознаниях педагогов нет. Отказ от старого не привел автоматически к появлению новой концепции, скорее, можно говорить о кризисе образования и воспитания в стране.

Кризис проявляется в том, что большинство школ и внешкольных учреждений перестали целенаправленно заниматься воспитательной работой с детьми и подростками. Многие общественные детские и молодежные организации тоже перестали существовать. Молодежь оказалась в моральном вакууме, дезориентированной, лишенной определяющих жизненных идей, притом положение усугубляется сложной социально-культурной обстановкой и агрессивной средой, где одно из ведущих мест занимают средства массовой информации, шоу-культура и... сама молодежная субкультура с многочисленными неформальными объединениями, увлечениями, которые граничат с психическими эпидемиями. И к этим последним можно отнести массовое курение табака и потребление пива. Семья и семейное воспитание тоже нахо-

дятся в кризисе и чаще всего не способны что-то сделать. Таким образом, все ведущие факторы воспитания (семья, школа, улица) оказались не способны эффективно выполнять свои функции [3, с 65–67].

В период обучения в школе формирование личности зависит от того, насколько полно учитываются ее персональные особенности, интересы и склонности, способности и дарования. Значительная часть работы с учащимися по их интересам приходится на внеурочное время. К сожалению, во многих школах утрачена давняя традиция, когда каждый учитель считал для себя честью и обязанностью ведение внеклассной и внешкольной работы с учащимися. Поэтому появилась необходимость создания специальных учреждений дополнительного образования.

Особенность дополнительного образования заключается в том, что оно является добровольным. Дети сами могут выбрать не только направление, но и педагога, и коллектив, в отличие от школы. Для эффективного процесса формирования личности ребенка необходимо создать благоприятную среду воспитания: педагог должен укреплять духовные контакты между всеми членами группы во время сотрудничества, формировать ответственное отношение к общему делу, постоянно побуждать учеников к самовоспитанию и самообразованию. Все эти задачи необходимо решать с учетом возрастных особенностей школьников [1].

С возрастом связан характер деятельности человека, особенности мышления, круг его запросов и интересов. Каждому возрасту присущи свои возможности и ограничения. Ребенок от природы является существом совершенным, и воспитание не должно нарушать это совершенство, а идти за ним, выявляя и развивая лучшие качества детей. Педагог должен внимательно изучать детей, знать его особенности и опираться на них в процессе воспитания. Существуют особенности развития и воспитания школьников разных возрастных групп:

Дети младшего школьного возраста, в отличие от раннего детства, переходят на новый уровень отношений со взрослыми. В этом возрасте ребенок становится способным удовлетворять многие свои потребности самостоятельно. В результате чего совместная деятельность взрослых и детей распадается, хотя старшее поколение остается центром, вокруг которого строится жизнь ребенка. Поэтому дети этого возраста стремятся активно участвовать в жизни взрослых, а поступки носят подражательный характер. Это нужно учитывать в процессе воспитания.

С момента рождения в условиях постоянного общения со взрослыми у детей формируется знание многих социальных норм, которые начинают осознаваться в начальной школе. Именно на основе этих знаний начинает формироваться личность ребенка. Весьма большое влияние на воспитание и развитие младших школьников оказывает личность учителя, а также родителей и взрослых.

Поэтому учитель, должен быть сам высоконравственным человеком, эталоном воспитанности и обра-

зованности. На занятиях обязательно нужно знакомить детей с биографией выдающихся личностей, а еще лучше организовывать встречи с такими людьми.

Средний школьный (подростковый) возраст является ключевым этапом в развитии личности. У учащихся этого возрастного периода как бы переплетаются черты детства и черты, во многом присущие юности, но еще находящиеся в стадии становления и развития. Как взрослый, он ощущает быстрый рост физических сил и духовных потребностей; как ребенок, он еще ограничен своими возможностями и опытом, чтобы удовлетворить все возникающие запросы и потребности. Этим объясняется сложность и противоречивость характера, поведения и развития подростков, что дает основание считать этот возраст в определенной мере трудным для воспитания.

В силу своих психологических особенностей, подростки охотно соблюдают правила поведения, если эти правила хорошо осознаются ими и выступают как их собственные моральные принципы. Поэтому глубокое разъяснение моральных норм и правил и формирование у подростков нравственных взглядов и убеждений должно составлять существенную особенность нравственного воспитания. Вместе с тем не теряет своего педагогического значения и тактично осуществляемая регламентация, а также контроль над поведением учащихся как меры, предупреждающие шалости и необдуманные поступки.

Существенной возрастной чертой является стремление к утверждению своего достоинства и престижа среди товарищей. Основные пути к этому — хорошая учеба, общественная активность, проявление способностей в тех или иных видах деятельности, внешнее обаяние и т.д. Вполне понятно, что учителям следует внимательно изучать взаимоотношения учащихся со своими товарищами и помогать им закреплять свой престиж в коллективе.

Возрастающие интеллектуальные способности, общий духовный рост и расширение межличностных связей стимулируют развитие самосознания подростков, возбуждают мечты о своем призвании будущем. Подростки сопоставляют себя со сверстниками, оценивают свои достоинства и недостатки. Но если о недочетах других они судят строго, то по отношению к себе они менее взыскательны. Это обуславливает необходимость развития у них самокритичности и побуждения к самовоспитанию [6]

Существенной особенностью воспитательной работы с подростками является профориентация. Дополнительное образование является добровольным, и дети выбирают тот вид деятельности, который им нравится. Поэтому задача педагога состоит в том, чтобы показать учащимся, как эта деятельность может стать их профессиональной деятельностью, раскрыть все ее особенности, достоинства и недостатки.

Старший школьный возраст — период ранней юности, характеризующийся наступлением физической и психической зрелости. Однако процесс формирования личности у этого возраста происходит не гладко.

Старший школьный возраст характеризуется тем, что заканчивается половое созревание, общий темп роста замедляется, но укрепление физических сил и здоровья продолжается. Все это сказывается на поведении старшеклассников. Они отличаются достаточно высокой физической работоспособностью, относительно меньшей утомляемостью, что иногда обуславливает переоценку своих сил, неумение более обдуманно подходить к своим физическим возможностям. В связи с этим необходимо приучать детей к физической деятельности и учить направлять энергию в нужное русло.

Развитие мыслительных способностей и стремление к теоретическим обобщениям стимулируют работу старшеклассников над речью, порождают у них желание облекать свои мысли в более точные и яркие словесные формы, использовать для этой цели афоризмы, выдержки из научных трудов и художественных произведений. Все это необходимо учитывать в учебно-воспитательной работе и помогать учащимся оттачивать свои мысли, учить их обращаться к словарям, подробно разяснять научные термины, иностранные слова и т.д. [6, с. 71].

На более высокий уровень поднимается у старших школьников развитие чувств и волевых процессов, что оказывают сильное воздействие на нравственное формирование старшеклассников. Именно в этом возрасте на основе моральных знаний и жизненного опыта вырабатываются определенные нравственные взгляды и убеждения, которыми руководствуются юноши и девушки в своем поведении. Поэтому очень важно осуществлять гражданское и моральное воспитание, проводить беседы и вовлекать учащихся в общественную работу.

Старший школьный возраст для многих учащихся характеризуется сильными интимными переживаниями, первой любовью, нередко оставляющей след на всю жизнь. Поэтому педагоги должны бережно относиться к переживаниям школьников, не вторгаться в их чувства, понимать и щадить их. Но, при всей осторожности, так же необходимо ставить перед учениками вопросы дружбы и любви, взаимоотношений между полами.

Развитие чувств и сознательности оказывает большое влияние на волевые процессы. Школьники в этом возрасте уже обдумывают свое поведение и намерения. Чертами их характера становится целеустремленность,

энергичность в работе, настойчивость в преодолении трудностей; вместе с тем появляется и требовательность к себе, самокритичность. Старшеклассники начинают осознанно заниматься самовоспитанием. Все это показывает, что большое значение имеют внутренние факторы в развитии личности старшеклассников. Педагогам необходимо помогать детям в определении целей и мотивов, формировании жизненных принципов и идеалов.

Зачастую в воспитании старшеклассников возникает проблема, которая заключается в том, что у многих из них формируется потребительское отношение к жизни. Это связано с тем, что родители, стремясь создать лучшие условия для жизни и учебы детей, снимают с них ответственность и обязанности. Преодоление указанных недостатков обуславливает необходимость расширения общественно полезной деятельности учащихся и привлечения их к систематическому труду.

Еще одной особенностью старшего школьного возраста является повышенная чувствительность ко всему новому. Они чутко и быстро улавливают это и стремятся копировать все ультрасовременное: длину волос, расцветку и необычный покрой одежды, «музыкальные» произведения... На этом фоне у них нередко обнаруживается неверное отношение к классике в искусстве и литературе, непонимание важной роли положительных культурных и трудовых традиций. При правильном подходе педагог легко может решить эти проблемы. Главной задачей является не борьба со стремлением учащихся ко всему новому, а своевременное и умелое приобщение их к современным веяниям в искусстве, литературе и моде, воспитание культуры восприятия этого нового, преодоление тех крайностей, которые иногда наблюдаются в следовании моде.

Воспитательная работа в дополнительных образовательных учреждениях проводится по различным, в том числе индивидуальным, авторским, профильным, комплексным и другим программам. Она строится на дифференцированном, индивидуальном и личностном подходе к детям с учетом их возрастных особенностей. Внешкольная работа расширяет межличностные связи школьников, способствует обогащению их жизненного опыта. Широкие полномочия имеют советы внешкольных учреждений, в которые входят воспитанники, педагоги, представители общественности.

Литература:

1. Ковалева, С.Г., Иванова О.М., Баталева Н.Ю., Стрелецкая Е.В., Крылов В.В. Внеклассная работа — как средство повышения компетентности учащихся: Монография. — СПб, 2011
2. Коджаспирова, Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. — М.: Айрис Пресс, 2007. — 256 с.
3. Педагогика: Учебник/Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; Под ред. Л.П. Крившенко. — М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. — 432 с.
4. Лихачев, Б.Т. Педагогика: Курс лекций/Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт-М, 2001. — 607 с.
5. Харламов, И.Ф. Педагогика. — М.: Гардарики, 1999. — 520 с.

Проектная деятельность во внеурочной работе как средство формирования регулятивных и познавательных универсальных учебных действий кадет (на примере проекта по немецкому языку «По следам сказок братьев Grimm»)

Родякина Наталья Александровна, преподаватель отдельной дисциплины (немецкий язык) высшей квалификационной категории
ФГКОУ «Оренбургское президентское кадетское училище»

Скажи мне — я забуду, покажи мне — я запомню, дай мне сделать это — и это станет моим навсегда.

Китайская пословица

Понятие «стандарт» впервые появилось в российском образовании в начале 90-х. Новый стандарт ФГОС адресован, прежде всего, взрослым и описывает то, чему они должны учить и научить ребенка. Причем учить желательно так, чтобы учиться детям было интересно и радостно. Это своего рода общественный договор личности, семьи, государства, всех заинтересованных сторон.

Отличительной особенностью ФГОС является системно-деятельностный и компетентностный подходы, в которых на первый план выходит проблема самоопределения ученика в учебном процессе. В рамках данных подходов обучающийся овладевает универсальными действиями, чтобы уметь решать любые задачи. Практика показывает, что одной из наиболее эффективных технологий, формирующих умение планировать свою деятельность (регулятивные УУД), находить пути реализации и оценивать её (познавательные УУД), является технология проектной деятельности. Данная технология может применяться не только на уроке, но во внеурочной деятельности, которой по новому стандарту придается большое значение.

Поэтому разработанный еще в первой половине XX века на основе прагматической педагогики Джона Дьюи метод проектов становится особенно актуальным в современном информационном обществе. Проектная технология давно не новость в мировой педагогике. В 1918 году вышла в свет статья американского педагога В. Килпатрика «Метод проектов», в которой он определил это понятие как «от души выполняемый замысел». [п. 1, 2] В России метод проектов был известен еще в 1905 году. Под руководством С.Т. Шацкого работала группа российских педагогов по внедрению этого метода в образовательную практику. После революции метод проектов применялся в школах по личному распоряжению Н.К. Крупской. В 1931 г. постановлением ЦК ВКП (б) метод проектов был осужден как чуждый советской школе и не использовался вплоть до конца 80-х годов. Теоретическая основа внедрения метода проектов в современной России разработана в трудах Е. С. Полат. [п. 3]

Проектная технология активно используется преподавателями и воспитателями училища. Эта технология, прошедшая проверку временем, очень актуальна и при пре-

подавании иностранного языка. В год двухсотлетнего юбилея выхода в свет сборника «Детских и домашних сказок» кадеты пятого курса начали изучать немецкий язык как новый для себя предмет. Во второй четверти ребята прочитали сказку братьев Grimm «Золотой гусь» и заинтересовались их творчеством. По окончании учебного года для прохождения летней лингвистической практики мы выбрали тему «По следам сказок братьев Grimm» и выполнили большой проект, в котором были задействованы наши партнёры: Оренбургская областная научная библиотека им. Крупской, Оренбургская областная детская полиэтническая библиотека, Оренбургский областной краеведческий музей, Оренбургский областной детский театр кукол, кадеты и преподаватели училища. Наш проект завоевал первое место на конкурсе «Мой онлайн-урок» в Гёте институте в Москве.



Ребятам так понравился этот проект, что они сами выдвинули идею создать в училище тематический кабинет немецкого языка, своего рода интерактивный музей братьев Grimm и их сказок.

Поэтому целью своего проекта мы определили создание тематического кабинета немецкого языка «По следам сказок братьев Grimm» для исследования и популяризации сказок, повышения мотивации к изучению немецкого языка и в итоге повышения качества обучения предмету. Для достижения цели мы наметили ряд задач:

1. Разработать дизайн внешнего оформления кабинета
2. Рассчитать смету расходов
3. Наладить интеграционные связи с партнёрами по реализации проекта (администрация, учителя, кадеты других курсов)
4. Собрать и систематизировать дидактический и методический материал в кабинете
5. Собрать библиотеку изданий сказок братьев Гримм на немецком и русском языке
6. Подготовить и провести церемонию открытия кабинета

Над реализацией проекта кадеты работали во внеурочное время на дополнительных занятиях по немецкому

языку. Продукт, который мы получили в ходе реализации данного проекта, это действующий тематический кабинет немецкого языка «По следам сказок братьев Гримм». Данный кабинет открыт для доступа всем кадетам, преподавателям, студентам факультета иностранных языков и гостям нашего училища, интересующимся творчеством братьев Гримм.

Кабинет представляет собой стандартное учебное помещение №422 для проведения учебных занятий по иностранному языку. Площадь кабинета 25 квадратных метров, кабинет оборудован десятью одностольными мобильными партами для учащихся 6–11 классов.



Техническое оснащение кабинета: мультимедийная доска Smart Board, проектор, компьютер. В результате реализации проекта мы получили кабинет, дизайнерское решение которого погружает учащихся в ту эпоху, когда братья Гримм собирали и писали свои сказки. Кадеты и преподаватели имеют возможность работать с разными изданиями сказок братьев Гримм (на русском и немецком языках с дисками) в библиотеке кабинета, здесь же имеются методические и дидактические материалы по следующим разделам: научно-исследовательские работы по творчеству и жизни братьев Гримм, разработки уроков по данной теме, викторины и конкурсы для учащихся кадетского училища, фильмография (на дисках) сказок братьев Гримм, биография и творчество братьев Гримм, электронные адреса для виртуальных путешествий по местам, связанных с братьями Гримм, сборник сценариев для постановки спектаклей по сказкам братьев Гримм

на сцене школьного театра, методические разработки для проведения уроков домашнего чтения по сказкам братьев Гримм. Все материалы также представлены в электронном виде.

Проект выполнен на стыке нескольких учебных дисциплин, прослеживается интеграция с изобразительным искусством, литературой, историей и технологией.

Защита проекта была проведена в форме торжественной церемонии открытия с участием кадет, преподавателей и представителей администрации с последующим показом спектакля на немецком языке по мотивам сказки «Бременские музыканты» (информация размещена на сайте училища <http://www.1pku.ru/раздел> — образовательный процесс — предметно-методические кафедры преподавателей — кафедра немецкого, французского и китайского языков — сообщение от 29.01. 2014)



На первом этапе подготовки проекта мы определили тему и цель проекта, его исходного положения. Рабочая группа была подобрана, исходя из итогов летней лингвистической практики — кадеты 6Г класса. Кадеты обсудили тему проекта с учителем и получили необходимую дополнительную информацию.

На втором этапе планирования мы совместно наметили способы сбора и анализа информации, сформировали рабочие мини-группы, продумали варианты привлечения партнёров, определили способ представления результатов и выработали критерии оценки выполнения проекта.

На самом главном этапе — реализации — мы приступили к выполнению поставленных задач.

Первая группа учащихся подобрала материал об архитектуре европейских городов эпохи братьев Гримм и разработала эскиз дизайна стен кабинета. Мы решили создать атмосферу средневекового европейского города с помощью нанесения рисунка каменной кладки вокруг дверного проёма и тематических плакатов. Совместно с учителем технологии ребята решили выложить некоторые рисунки природным отделочным камнем и рассчитали смету работ. Во время «мозгового штурма» ребята предложили выложить на стене кабинета рисунок камина, т.к. в домах раньше не было центрального отопления. Кроме того, ребята выяснили, что именно в эпоху создания сборника «Домашних и детских сказок» в Европе пришла мода на изготовление открыток в технике декупажа, которая зародилась в Китае ещё в XII веке. Совместно с учителем изобразительного искусства кадеты изучили эту интересную технику и выполнили несколько изделий, украсивших стены кабинета. Оформительские работы были выполнены в течение двух недель силами преподавателя немецкого языка и учащихся первой группы. Около камина мы проводим «Литературные гостиные» — уроки домашнего чтения. Ребята сдвигают мобильные одноместные парты в сторону и садятся около камина, так уютнее и приятнее читать и анализировать тексты сказок.

Вторая группа учащихся получила задание собрать информацию о жизни и творчестве братьев Гримм. Ребята собрали огромное количество информации и оформили тематическую папку, а также создали «Энциклопедию сказок братьев Гримм», экземпляр которой был передан в библиотеку кадетского училища. Для выполнения этого задания были привлечены сотрудники Оренбургской областной научной библиотеки им. Крупской и Оренбургской областной детской полиэтнической библиотеки, преподаватели истории кадетского училища.

Третья группа учащихся анализировала тексты самых популярных сказок братьев Гримм и оформляла мини-книжки в технике «Guckloch» — «Загляни внутрь!», в которых представлены анализ и перевод сказок. Работа проводилась совместно с учителями литературы и немецкого языка кадетского училища, которыми оказывалась консультационная помощь при переводе сказок.

Четвёртая группа ребят совместно с воспитателями, классными руководителями и учителями организовали сбор книг сказок братьев Гримм для создания библиотеки кабинета.

Пятая группа с преподавателями немецкого языка работала над сбором и систематизацией методического и дидактического материала (разработки уроков, внеклассных мероприятий, викторин, конкурсов, сценариев сказок для школьного театра).

Шестая группа учащихся разработала сценарий церемонии открытия кабинета и поставила кукольный спектакль на немецком языке «Бременские музыканты».

Седьмая группа кадет получила задание наладить переписку с сотрудниками музея братьев Гримм в городе Кассель (Германия). Ребята вели переписку с директором и сотрудниками музея и выполнили по их поручению специальное задание: перевести сказки братьев Гримм на языки народов СНГ. Для выполнения этой задачи кадеты привлекли родителей, друзей, знакомых, сотрудников краеведческого музея и сделали переводы сказки «Волк и семеро козлят» на татарский, казахский, армянский языки. Эти переводы размещены в музее г. Кассель (Германия). В благодарность за сотрудничество мы получили благодарственные письма от дирекции музея, а также множество плакатов о творчестве братьев из фондов музея, которые и были использованы для оформления стен кабинета. Наш проект был оценен и в России: кадеты 6 курса стали лауреатами конкурса «Созидание и творчество». Кадеты-участники проекта, представители администрации, преподаватели провели круглый стол, где обсудили все рабочие моменты проекта.

Анализируя полученные итоги внедрения проектной технологии, мы можем сделать следующие выводы:

1) Реализация проекта не ограничивается приобретением кадетами определенных знаний, умений и навыков, а выходит на практические действия обучающихся, затрагивая их эмоциональную сферу, благодаря чему усиливается мотивация учащихся при изучении иностранного языка и формируются регулятивные и познавательные универсальные учебные действия кадет.

2) Кадеты получают возможность осуществлять творческую работу в рамках заданной темы, учатся самостоятельно добывать и анализировать необходимую информацию (в том числе лингвистическую);

3) В проекте успешно реализуются различные формы организации учебной деятельности, в ходе которых осуществляется взаимодействие кадет друг с другом и учителем, роль которого меняется; вместо контролера он становится равноправным партнером и консультантом;

4) В проектной работе весь учебный процесс ориентирован на обучающегося: здесь, прежде всего, учитывается интерес, жизненный опыт и индивидуальные способности;

5) Усиливается индивидуальная и коллективная ответственность за конкретную работу в рамках проекта, так как каждый кадет, работая индивидуально или в ми-

крогруппе, должен представить всей группе результаты своей деятельности;

б) Совместная работа в рамках проекта учит доводить дело до конца, так как кадеты должны задокументировать результаты своего труда, а именно: вести переписку с сотрудниками музея, собрать и обработать статистические, биографические и другие данные, сделать аудио- и видеозапись, оформить кабинет, организовать презентацию для преподавателей, кадет и администрации училища.

В заключение следует отметить, что реализация проекта помогает обучающимся ощутить собственную значимость, ценность, уникальность, позволяет им действовать с максимально возможной степенью свободы, способствует укреплению дружбы, дает возможность понимать

самих себя, делиться с другими своими идеями и чувствами, а также развивает способность понимать других. Используя в практике работы проектную методику, я пришла к выводу, что если целенаправленно использовать ее при обучении иностранному языку, то эффективность будет высокой. У кадет увеличивается скорость чтения, улучшается качество перевода текста, накапливается опыт самостоятельной работы со словарем и другими источниками, совершенствуются умения устной и письменной речи, расширяется кругозор учащихся, развиваются коммуникативные навыки. Каждый учится высказывать и отстаивать свое мнение и приводить убедительные аргументы. Проектная методика дает большие возможности для активной устной практики, помогает учащимся в развитии навыков самообучения.

Литература:

1. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка. — Иностранные языки в школе, 2003, № 5.
2. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка. — Иностранные языки в школе, 2000, № 2, 3.
3. Полат, Е. С., М. Ю. Бухаркина Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие, — М.: Издательский центр «Академия», 2007.

Возможности библиотерапии в диагностической и коррекционной работе

Санинский Вячеслав Иванович, аспирант

Саратовский социально-экономический институт Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова

Социально-экономические изменения в обществе вынуждают современного человека испытывать чрезвычайно высокие психологические и информационные нагрузки, связанные с постоянно возрастающими темпами производства, развития технологий, увеличивающимся объемом информации. Вместе с тем доказано, что чтение помогает преодолению стрессовых состояний. Поэтому сама жизнь подсказала необходимость осуществления новой функции — библиотерапевтической. Именно книги должны предоставить каждому «лекарство для души».

Ключевые слова: лечение книгой, коррекция, диагностика

Biblioterapiya's possibilities in diagnostic and correctional work

Saninskii Vyacheslav Ivanovich, postgraduate student,

Saratov socio-Economics Institute of the Russian economic University named after G.V. Plekhanov

Social and economic extremely high psychological and information loadings connected with constantly increasing rates of production, developments of the technologies, the increasing volume of information compel the modern person to experience change in society. At the same time it is proved that reading helps overcoming of stressful states. Therefore life prompted need of implementation of new function — biblioterapevticheskoy. Books have to provide everyone «cure for soul».

Keywords: treatment by the book, correction, diagnostics

Социально-экономические изменения в обществе вынуждают современного человека испытывать чрезвычайно высокие психологические и информационные нагрузки, связанные с постоянно возрастающими темпами

производства, развития технологий, увеличивающимся объемом информации. Вместе с тем доказано, что чтение помогает преодолению стрессовых состояний. Поэтому сама жизнь подсказала необходимость осуществления

новой функции — библиотерапевтической. Именно книги должны предоставить каждому «лекарство для души». Литературные произведения оказывают высокое воздействие на духовный мир физическое состояние человека. Книги способны вызвать самые различные переживания: страх, печаль, гордость, радость и т.д. Если посмотреть на читающего человека, то по выражению лица можно почти безошибочно определить, что он читает: веселое, трогательное, радостное, захватывающее.

Библиотерапия как самостоятельное направление работы возникла на стыке психиатрии, психологии и библиотекведения. Понятие разработано далеко не полностью, т.к. в официальной науке нет точно, принятого всеми авторами, сформулированного определения библиотерапии. Библиотерапия развивается как один из разделов библиотекведения, основой его являются специфические методы обслуживания читателей. Вопросы библиотерапии в разные периоды освещали такие авторы, как Ю.Н. Дрешер, О.Л. Кабачек, И.Н. Казаринова, Б.С. Крейденко, Б.А. Симонов, Р. Скаллер. Анализ проблем библиотерапии посвящен целый ряд статей в периодических изданиях: в журналах «Детская литература», «Библиотекведение», «Библиотека». Решение методологических проблем особенно важно, так как само понятие «библиотерапия», ее цели, структуру авторы видят по-разному. Так рассматривают библиотерапию: — как раздел библиотекведения (Б.А. Симонов) [12]; — как комплексную научную дисциплину (Б.С. Крейденко) [13]; — как направление педагогики чтения (Ю.Н. Дрешер) [14]. Но давайте попробуем разобраться, что же такое библиотерапия.

БИБЛИОТЕРАПИЯ [от гр. *biblion* — книга, *therapeia* — забота, лечение] — вместе получается лечение книгой. «Методика библиотерапии представляет собой сложное сочетание книговедения, психологии, психотерапии, психокоррекции», — писал В.М. Мясищев. [7 с. 178] Осипова А.А. определяет библиотерапию, как специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния». [7 с. 178] Наиболее оптимальным на наш взгляд является определение библиотерапии, предложенное Ю.Н. Дрешер. Он считает, что библиотерапия — это наука, нацеленная на формирование у человека навыков и способностей противостоять неординарным ситуациям (болезням, стрессам, депрессии и т.д.), укреплять силу воли, наращивать интеллектуальный и образовательный уровень. Кроме этого, анализируя различные определения библиотерапии, Ю. Дрешер подытоживает: «В литературе встречается множество определений библиотерапии, отличающихся частностями, но единых в том, что это область деятельности на стыке медицины и библиотечного дела, связанная с активным вовлечением человека в чтение тщательно подобранной литературы с целью его излечения или решения личных проблем». [9]

Обращаясь в историю, мы можем заметить, что книгу как лекарство воспринимали еще много лет назад. Например, при входе в библиотеку египетского фараона Рамзеса II висела табличка: «Аптека для души». В Европе начало излечения книгой положили первые церковные библиотеки, в которых хранились книги религиозного содержания, приносящие верующим успокоение и надежду. Библиотерапия находилась под крылом церкви до эпохи Возрождения. В эпоху Возрождения библиотерапию стали активно использовать врачи в лечебных целях. [10] Так, английский лекарь XII века Т. Сагейдем советовал своим пациентам читать «Дон Кихота» Сервантеса. [11] Однако научное обоснование библиотерапии получила лишь в начале XX века. Первое упоминание термина относится к 1916 году, использовал его С.М. Кротхерс в «Atlantic Month», с тех пор появилось множество научных трудов изучавших библиотерапию. В нескольких странах прошли конференции и симпозиумы по библиотерапии, созданы ассоциации библиотерапевтов. На многих медицинских конференциях библиотерапия освещается как важная часть традиционной медицины.

В России библиотерапия далеко не сразу получила распространение. Важную роль в изучении библиотерапии сыграли труды Н. Рубакина, его библиопсихологическая теория, он ввел понятие библиопсихология. Суть его программы представляет собой системное изучение триады: читатель — книга (текст) — автор. В своей работе «Среди книг» он писал, что три великие силы содержатся в книге — знание, понимание, настроение. [4]. Первые практические шаги по применению библиотерапии были сделаны в 1927 году И.З. Вельвовским, работавшим в психоневрологическом институте г. Харькова. Известный терапевт В.Я. Мудров писал про библиотерапию: «Главнейшее же состоит в удалении больного от забот домашних и печалей житейских, кои сами по себе суть болезни». [6 с. 5] Во время Великой Отечественной войны патриотические книги имели большое значение для реабилитации и скорейшего выздоровления тяжело раненных солдат.

Библиотерапия основана на использовании систематического подхода к чтению для улучшения психологического состояния пациента. Психотерапевт (психолог, спец. обученный библиотекарь) подбирает для пациента литературу, ориентированную на его круг жизненных проблем. После прочтения происходит совместный разбор содержания. При библиорецептур (книг) необходим тщательный учет личностных особенностей пациента, его социального опыта, образовательного и культурного уровня. Многие библиотерапевты подбирали литературу в зависимости от диагноза и лечебный эффект базировался на узнавании пациентом своей проблемы, отраженной в художественном произведении, решениях проблем на этих примерах, образцам выхода из подобной ситуации, и чем более похожа «ситуация», описанная в книге или герой на характер пациента, тем сильнее терапевтический эффект от книги. Определенные книги

и рассказы имеют силу как терапевтические метафоры, могут изменять и вызывать различные эмоциональные состояния, целительны при неуверенности в себе, беспокое, заниженной самооценки. Одни книги могут стать своеобразным универсальным лекарством, другие помогут в состоянии усталости, одиночества, психологического дискомфорта, при отсутствии дружбы, любви, понимания, самоуважения; третьи полезны в ситуации апатии (невозмутимость, бесстрашие), отсутствия поддержки; четвертые помогут разобраться в себе, подростку — пережить критический возраст и т. д.

Для многих людей литература начинается со сказки, идущей из детства. В библиотерапии можно отбирать и рекомендовать целый литературный жанр. Для детей — это сказка. Поэтому в последнее время стало развиваться сказкотерапия. А. М. Горький утверждал, что именно через сказку необходимо учить детей гуманности, героизму, любви, справедливости, честности. В сказке заключены все нравственные проблемы, которыми «богата» наша жизнь. [6. С. 10] Главные лекарства сказки — это доброта, радость, справедливость, победа слабого существа над силами зла, утверждение могущества человеческого духа, бесконечно радостное удивление перед красотой мира, твердая вера в способность человека жить мудро, достойно, поступать красиво, гуманно. В сказках отражен глубокий опыт проживания эмоциональных кризисов, характерных для развивающейся личности, и предложены пути их разрешения. Психотерапевтическая значимость сказок заключается в том, что в них всегда обнаруживаются некие необычные способы, помогающие герою справиться с препятствиями, трудностями и преодолеть их. Иногда уход в сказку — это реакция ребенка на какие-то травмирующие обстоятельства (бегство от действительности), и именно в этом аспекте появляется возможность использования сказки как психотерапевтического средства. В руках умелого воспитателя книги облегчают также привитие детям необходимых гигиенических навыков, например стихи А. Барто «Девочка чумакая», сказки К. Чуковского «Мойдодыр» и «Федорино горе» и другие произведения детской литературы. В некоторых случаях бывает достаточно вовремя прочесть ребенку умело подобранную книгу или рассказать, подходящую к случаю, чтобы помешать укоренению какой-нибудь дурной привычки. Это ярко и образно показывает замечательный русский писатель А. П. Чехов в своем рассказе «Дома». Влияние художественных произведений особенно сильно потому, что оно сохраняет у ребенка приятное чувство свободы выбора решения, а не подчинения воле старших.

Терапевтический эффект библиотерапии проявляется, когда чтение заменяет отрицательные эмоции положительными. Человек, применяющий библиотерапию, должен быть начитан и знать о чем та или иная книга. Необходимо учитывать также физическое и психическое состояние пациента при рекомендации ему литературы. Не все произведения, жанры и авторы подходят для би-

лиотерапии. Например, мрачные, депрессивные, печальные тексты нежелательно использовать в библиотерапии. Рекомендуется составлять индивидуальные списки литературы основываясь на особенностях восприятия каждого конкретного читателя. Главный принцип отбора — герой книги обязан сам, без посторонней помощи побороть свое несчастье или болезнь, справиться с возникшими трудностями.

На базе Тамбовской ОДБ, Центральной городской детской библиотеки им. С. Я. Маршака и библиотеки школы №8 было проведено социологическое исследование. [6] Опрос проводился среди 70 респондентов, детей 7–9 лет, а также среди библиотекарей тамбовских библиотек. Экспериментальным путем отобрано определенное количество текстов художественной литературы для библиотерапевтической работы в библиотеке. В результате проведенного отбора был подготовлен рекомендательный аннотированный библиографический список книг «Читай и радуйся», который может быть использован библиотерапевтами в работе с читателями 7–9 лет. Список включает сказки, рассказы, стихи, природоведческую литературу разных авторов (Б. Заходер, С. Михалков, В. Медведев, Н. Носов, Л. Кассиль, Ю. Сотник, Л. Пантелеев, Д. Хармс, А. Милн, Х. Мьякеля и др.). Все эти произведения объединяет одно — жизнерадостный, оптимистический настрой, способность помочь в трудную минуту. Используя терапевтические возможности популярных у детей книг, надо учитывать читательские состояния, например, что любят дети, что ждут от чтения:

- улучшения настроения;
- легкого чтения;
- присутствия сопереживания;
- возможности задуматься о своей жизни. [6]

Для взрослых читателей также разрабатываются библиотерапевтические списки. В статье А. И. Трофимовой [5] приведены данные, полученные кафедрой библиотекведения Алтайского государственного института культуры и искусств, которая с 1993 года проводит многоэтапный, рассчитанный на десять лет библиотерапевтический эксперимент, являющийся составной частью исследования содержания, форм, методов и технологий библиосоциальной работы в селах Алтайского края. В ходе эксперимента не выявлено ни одного произведения художественной литературы, которое вообще никак не повлияло на психическое состояние читателей. Эксперимент показал, что в разряд самых эффективных лекарств для израненных душ сельских пенсионеров, инвалидов, безработных входят рассказы, повести, романы В. П. Астафьева, Ф. А. Абрамова, В. И. Белова, Ю. В. Бондарева, А. П. Платонова, В. Г. Распутина, М. А. Шолохова, В. М. Шукшина, а также стихи Н. М. Рубцова и С. А. Есенина. Высокое библиотерапевтическое воздействие имеют русской классики (произведения Л. Н. Толстого, А. Н. Толстого, А. П. Чехова, Ф. М. Достоевского), несколько ниже — произведений популярных советских писателей (К. Симонова, М. Горького, Б. А. Мо-

жаева, А. Н. Рыбакова, В. В. Орлова и др.), гораздо выше большинства сочинений современных российских и зарубежных писателей. Негативное, иногда разрушающее воздействие на психику участников эксперимента оказывали так называемые модернистские произведения (Д. Джойса, А. Камю, Ф. Кафки, Ж.П. Сартра, В. Пелевина), в которых обрисованы безысходные, тупиковые жизненные ситуации, неразрешимые конфликты, обреченность персонажей на несчастную жизнь и бессмысленную смерть. [5]

Основные цели библиотерапии:

- 1) дать читателю информацию о своих проблемах;
- 2) помочь проникнуть в их суть;
- 3) обсудить новые ценности и отношения;
- 4) расширить возможность вербализации этих проблем и включение их в контекст общественно выработанного опыта;
- 5) сформировать сознание того, что другие люди сталкивались с подобными проблемами, показать, как они эти проблемы решали.

Библиотерапию можно условно разделить на 2 вида:

- 1) Целенаправленная — способствующая воспитанию силы воли, оптимизма, утверждению веры в себя.
- 2) Нецеленаправленная — служащая для того, чтобы поднять настроение, отвлечь читателя от навязчивых мыслей о проблеме.

Методику библиотерапии можно разделить на несколько этапов:

1. Самоподготовка. В нее входит составление собственной библиотерапевтической рецептуры, списков литературы и специального ознакомления с книгами с коррекционной точки зрения. Для начала берется несколько жанров по 2–3 названия. Со временем рекомендуется расширение рецептуры по жанрам и количеству книг. Необходимо составить краткие аннотации с выписками как на отдельные разделы, главы, так и на отдельные книги, в которых фиксируются наиболее важные, яркие темы, мысли, проблемы глав, произведений, личностные особенности авторов. В начале работы это поможет начинающему библиотерапевту обращать внимание клиента на соответствующие тексты. Желательно иметь большинство книг в отдельной библиотечке для того, чтобы клиенты могли легко найти эту книгу при отсутствии ее в собственности. В таких книгах можно разрешать клиенту делать пометки на полях, что облегчает диагностику клиента.

2. Ориентировка в возможностях библиотерапии и ее жанров. Во время очередной беседы с клиентом ему задается ряд вопросов. Например, «Какие ваши самые любимые книги»; «Какие книги произвели на вас большее впечатление? Почему?»; «Какие оказали на вас наибольшее влияние?»; «Какие авторы, вам больше нравятся?»; «В каких персонажах вы видите себя?».

3. Составление списка. Далее идет составление списка литературы, большого и малого. Даже если библиотерапия используется как вспомогательный метод, наличие

таких списков позволяет корректировать другие методы воздействия.

4. Выработка системы чтения. Определяются жанры, приоритетные направления и количество книг. Рекомендуя клиенту книги в библиотерапевтических целях, А. М. Миллер указывает на необходимость учета трех следующих принципов: степени доступности изложения, герой книги должен быть клиенту «по плечу» и максимальное сходство ситуации книги с ситуацией, в которой находится клиент.

Последний принцип особенно важен при психологическом конфликте личностного или межличностного характера. Основными целями данного метода выступают достижение лучшего понимания пациентом своих проблем, расширение возможностей вербализации этих проблем и включение их в контекст общественно выработанного опыта [1].

В ходе библиотерапии клиент ведет читательский дневник. Анализ дневниковых записей нередко раскрывает процесс субъективной интерпретации художественных произведений, основанных на восприятии как активной пристрастной деятельности и может быть использован в диагностических целях для объективной оценки процесса и эффективности коррекции. На основе анализа всех библиотерапевтических работ каждого пациента и его родственников, при семейной терапии, можно выстроить достаточно объемный, яркий и образный «портрет неповторимости» как самого пациента, так и всей его семьи и отношения в ней. Когда библиотерапию используют как основной метод лечения, предполагается система чтения с определенной последовательностью, тематикой, отработкой прочитанного (после прочтения происходит совместный разбор содержания). Больше внимания обращается на биографическую, мировоззренческую, специальную литературу. Библиотерапия может применяться и как вспомогательный метод для решения частных задач во время коррекционных мероприятий, носящих узкую направленность: коррекция детско-родительских отношений, при эмоционально-стрессовых нарушениях и т. д.

Достоинствами библиотерапии являются: разнообразие и богатство средств воздействия, сила впечатления, длительность, повторяемость, интимность и др. Библиотерапия рекомендуется детям и взрослым с проблемами личностного и эмоционального плана, применяется как в индивидуальной, так и в групповой форме. При групповой форме библиотерапии необходим подбор членов группы по степени начитанности и читательским интересам. Группа состоит из 5–8 клиентов, подбираются небольшие по объему произведения, которые читаются во время группового занятия. Затем проводится дискуссия, в результате которой выявляется структура межличностных отношений группы, определяется отношение членов группы к чтению художественной литературы, у малочитающих пробуждается интерес к чтению. Люди, высказывая свое отношение к персонажам, прое-

цируют свое отношение к целому ряду проблем. И это позволяет им говорить о своих проблемах в опосредованной форме. Одной из функций библиотерапии может являться предоставление дополнительного материала для дискуссии. Библиотерапия может также служить методом косвенной диагностики. Библиотерапия в групповой психотерапии используется так же как совместное сочинение, сказка по кругу. Беседы могут записываться на магнитофон и анализироваться психотерапевтом, ведущим группу. Диагностический и коррекционный эффекты в библиотерапии основаны на так называемом законе Геннекена, который гласит: главный герой произведения — это всегда автор. Изменив язык выражения — меняем состояние, изменив метафору — меняем представление о мире.

Коррекционное чтение от чтения вообще отличается своей направленностью на те или иные психические процессы, состояния, свойства личности: измененные — для их нормализации; нормальные — для их уравнивания. Коррекционное воздействие чтения проявляется в том, что образы и связанные с ними чувства, влечения, желания, мысли, усвоенные с помощью книги, восполняют недостаток собственных образов и представлений, заменяют тревожные мысли и чувства или направляют их по новому руслу, к новым целям. Таким образом, можно ослаблять или усиливать воздействие на чувства клиента для восстановления его душевного равновесия. Психотерапевтический потенциал библиотерапии основан на таких психологических механизмах, как отреагирование аффекта, катарсис, диссоциация, выявление и коррекция эмоционального состояния, прояснение и осознание глубинных ценностей и ресурсов.

Психокоррекционные процессы при библиотерапии условно можно разделить на неспецифические и специфические. Неспецифические процессы характеризуются широтой, универсальностью своего воздействия на всю личность и на конкретные изменения в целом, преимущественно через всю личность:

1. Успокоение. Клиента может успокаивать специально подобранная публицистическая, художественная литература. Чтение такой литературы приводит клиента в состояние покоя, умиротворения.

2. Удовольствие. Люди с проблемами чувствуют себя отделенными от мира своей проблемой и ограничены в получении удовольствия из этого мира. Чтение хорошей книги, особенно если книга достаточно сложная или динамичная, дает клиенту необходимое дополнительное удовольствие.

3. Чувство уверенности в себе, вера в свои возможности у клиента возникает при чтении биографии, автобиографии, воспоминаний, писем выдающихся людей и чтении книг, где персонажи с трудной судьбой тем не менее с достоинством выходят из достаточно сложной жизненной ситуации.

4. Большинство литературных жанров могут вызывать высокую психическую активность, которая стимулирует

нормальные и защитные психические реакции, подавляя негативные, что способствует исчезновению травмирующих переживаний.

Этот вид библиотерапии используется в качестве дополнения к другим методам, применяемым в работе с данным клиентом. Обычно неспецифическая библиотерапия включает в себя определенный, хорошо известный список малых книг, достаточно простых, гарантирующих ясное и легкое понимание проблемы.

Для большей эффективности воздействия клиентам рекомендуется резюмировать прочитанные книги, главы, писать резюме «к улучшенным» вариантам книг или глав (диагностика). В зависимости от проблемы клиента психолог либо рекомендует клиенту строго определенный набор книг, либо только ограничивает и обращает внимание клиента на определенную область литературы.

Специфические коррекционные процессы характеризуются специальной направленностью на личность или психический процесс: конкретные чувства, деятельность, мышление. Они более просты, конкретны и легче регулируются. Это — контроль, эмоциональная проработка, тренировка, разрешение конфликта.

Контроль над психическими процессами осуществляется путем усиления их повторением, воспроизведением деталей или ослабления посредством анализа, отеснения другими воспоминаниями, эмоциями, может изменять воздействие на личность как при обычных, так и при сильных переживаниях.

Контроль можно разделить на несколько степеней:

- понимание своего положения, воздействие на него гетеро- и аутопсихогенных факторов (последствия, воздействия психических травм в позднем возрасте);

- понимание роли собственной личности в развитии своего состояния;

- осознание своих истинных отношений к жизненным важнейшим проблемам.

Эмоциональная проработка. Основное значение — помогает человеку проявлять личные эмоции, сравнивать их с эмоциями других людей при поддержке и коррекции со стороны психолога. Это позволяет клиенту научиться более оптимальным реакциям и действиям, помогает избегать слишком бурных, слабых или измененных эмоциональных реакций.

Тренировка. Проигрывая в воображении диалоги, альтернативное (по сравнению с действующими лицами произведения) поведение, учитывая свои особенности (недостаточно опыт, застенчивость и т.д.), клиент получает знания об альтернативных способах переживания, об иных возможных формах поведения. При этом его никто не осуждает, он избегает оценочного подхода.

Разрешение конфликта. Это своеобразный синтез контроля, эмоциональной проработки и умений, полученных в результате тренировки в применении к конкретной жизненной ситуации. Чтение книг, сюжет которых совпадает с сюжетами жизни клиента, позволяет ему видеть воз-

возможные пути выхода из ситуации и эмоционально на них отреагировать, что ведет иногда к разрешению эмоционального конфликта.

Многие направления психотерапии используют эффект облегчения страданий после их проговаривания. Кроме того, диагностический и терапевтический, потенциал библиотерапии просто огромен: от несложных жалоб до тяжелейших состояний и психических расстройств. Художественное сочинение дает возможность красиво и метафорично рассказать практически о чем угодно и «не про себя». Прекрасно работает с детьми, подростками, эндогенными и кризисными пациентами, в клинике психосоматических расстройств.

К техникам библиотерапии относятся:

1. Письма (Другу, Врагу, Терапевту, Болезни и т. п.)
2. Стихи (использование размера без рифм).
3. Написание любого жанра литературного произведения по четким законам (сага, драматургическое произведение, новелла, детектив и т. п.).
4. Рассказ на заданную (выбранную) тему.
5. Автобиография в виде литературного произведения.
6. Чтение литературных произведений.
7. «Переписка субличностей».

Литература:

1. Миллер, А. М. О реабилитационном аспекте библиотерапии при неврозах // Вопросы психотерапии. Тез. докл. Всесоюз. науч. конф. М., 1977, с. 128—132
2. Б. Д. Карвасарский. Психотерапевтическая энциклопедия. 3-е издание, 2006 год, Питер. С 64—65.
3. Журнал «Книголюб» №2, 2008 ст. Яна Абдеева. Хорошая книга — тоже лекарство. С. 102—105.
4. Рубакин, Н. А. Среди книг: Опыт обзора русских книжных богатств в связи с историей научно-философских и общественных идей. Справочное пособие для самообразования и для систематизации и комплектования общеобразовательных библиотек, а также магазинов. — М.: Наука, 1911 — Т. 1. Языкознание, литература, искусство, публицистика, этика в связи с их историей. — 1911, с.
5. Трофимова, Р. А. Библиотерапевтический эксперимент в селах Алтайского края (некоторые итоги) // Р. А. Трофимова // Библиотековедение. — 2002. — №5. — с. 63—68.
6. «Лекарство для души»: применение библиотерапии в библиотеке: Метод. рекомендации / Сост. Аверьянова Н. В. — Тамбов, 2004. — 24 с. — (Тамб. обл. универсал. науч. б-ка им. А. С. Пушкина; Научно-методический отдел).
7. Осипова, А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.: СФЕРА, 2002 Г. С. 178—186.
8. Словарь иностранных слов. Комлев Н. Г., М. 2006
9. Дрешер, Ю. Н. Книга лечит!: [Выборочный библиографический список публикаций по библиотерапии на русском языке с 1940 по 1997 г.] // Мир библиографии. — 1999. - № 4. — с. 45—50.
10. Лечит... книга. Использование методов библиотерапии в библиотечной деятельности: дайджест / сост. В. И. Белик, А. Е. Танчугин; отв. за выпуск З. Ф. Долина; СГК УНБ им. М. Ю. Лермонтова. — Ставрополь, 2005. — 53 с.
11. Дорогу осилит идущий: рек. список лит. / МУ НБИС; сост. А. П. Матвейчук. — Нягань, 2009. — 13 с. с. 3
12. Симонов, Б. А. О библиотерапии / Б. А. Симонов // Библиотековедение. — 1996. — №6. — с. 38—41.
13. Крейденко, В. С. Библиотерапия: Возможности использования в общедоступных библиотеках / В. С. Крейденко // Современное библиотечно-информационное образование. Учеб. тетради. Вып. 2. — СПб. 1997. — с. 32—51.
14. Дрешер, Ю. Н. Врачевание книгой // Библиотечное дело. — 2003. — №12. — с. 7—10.
15. Дрешер, Ю. Н. Кого и как лечит книга / Ю. Н. Дрешер // Б-ка. — 1999. — №3. — с. 68—70.
8. Сочинение «Архетипических легенд».
9. Сочинение сказки.
10. Сочинение «по кругу».
11. Драматургия. [6]

Потребностью сегодняшнего дня является создание в библиотеках психологических служб — библиотечных центров, координирующих библиотерапевтическую работу по читательскому развитию личности в неблагоприятных условиях. Такие службы могут стать для читателей центрами интеллектуального и информационного здоровья, а также информационной защиты личности. Практика свидетельствует, что попытки такого рода по отдельным направлениям библиотерапевтической работы предпринимаются в ряде городов. Успешность такой работы непосредственно зависит от подготовки кадров и скоординированности усилий различных учреждений. Перспективным представляется объединение усилий различных специалистов, так как библиотечное образование не дает соответствующих умений и навыков по групповой работе с читателями в психоаналитическом и библиотерапевтическом направлении, по этому библиотерапия, имеет перспективы для дальнейшего изучения и практического применения.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Вариативные формы работы, способствующие формированию регулятивных умений у воспитанников УИТ

Гордеева Татьяна Георгиевна, соискатель

Шадринский государственный педагогический институт (Курганская обл.)

Приоритетными задачами современной системы образования в условиях её модернизации является повсеместное обеспечение подрастающему поколению качественного обучения в соответствии с интересами и склонностями, уровнем развития, состоянием здоровья детей, а также гарантия защиты прав личности ребёнка независимо от места его проживания и социального положения. Особое внимание при решении этих задач обращается на детей, лишённых родительского попечения, детей-сирот.

Сиротство — одна из острейших проблем современности. По данным официальных источников Россия сегодня занимает одно из первых мест в мире по числу детей, находящихся в зоне социального риска (18 млн.). К ним относятся: дети — сироты (660 тыс.); социальные сироты (662,5 тыс.); беспризорные и безнадзорные дети (около 2 млн.). В многочисленных исследованиях, касающихся проблем сиротства (Т. В. Грибанова, С. Ю. Мещерякова, А. М. Прихожан и др.) отмечается, что разлука с близкими людьми, помещение ребёнка в учреждение интернатного типа, существенным образом сказываются на его развитии, на формировании нравственных качеств, на дальнейшем жизненном самоопределении воспитанника. Дети имеют в разной степени выраженности отставание в развитии, что проявляется в замедлении приема и переработки сенсорной информации, несформированности умственных операций и действий, низкой познавательной активности и слабости познавательных интересов. Характерным является низкий уровень речевой активности, замедленный темп становления регулирующей функции речи [7].

При изучении регулирующей функции речи у детей с социальной депривацией и патологией речевого развития можно выделить следующие особенности:

- затрудненный поиск слов, грамматических форм, оборотов речи при построении высказывания;
- нарушение авторегулировки в управлении речедвижениями на уровне слога;
- регуляция представляет сложную задачу, требующую произвольного контроля;
- трудности в формулировке отчета о сделанном действии и цели предстоящей деятельности.

С целью снижения симптоматики дезадаптивности, развития способности к выстраиванию коммуникативного взаимодействия на языковой основе, регулированию поведения и деятельности, формируется стратегия сопровождения ребенка. Субъектами процесса коррекционно-образовательной среды являются воспитатели, узкие специалисты (логопед, психолог) и дети.

Учитывая специфические особенности детей, коррекционная работа осуществляется при целенаправленном воздействии с применением специальных технологий и в условиях ежедневной совместной деятельности, и её стимулировании у ребёнка путём мотивированного общения ежедневно в разных ситуациях.

В центре внимания находится низкая речевая активность и недостаточная мотивация речевого общения детей, трудности адекватного использования освоенных языковых средств в коммуникативных ситуациях, неречевые механизмы общения [5]. Исходя из этого, первостепенное значение имеет необходимость конструирования особого пространства жизнедеятельности детей. Здесь новым педагогическим средством выступают ситуации личностно-ориентированного взаимодействия взрослого и ребенка. Учитывая, что контакты различного характера, возникающие между участниками коррекционного процесса имеют взаимообогащающий потенциал, взаимодействие рассматривается с трех позиций: как согласованность действий педагога и ребенка; как профессиональное качество педагога; как важный социальный навык, которым должен овладеть ребенок.

Специфика взаимодействия с ребенком с социальной депривацией обусловлена, во-первых, необходимостью включения его в различные виды социальных отношений в учебе, общении, игре, практической деятельности и тем самым поддержания единства смен трех сфер личности (деятельности, общения, самопознания) [6]. Во-вторых, необходимостью реализации вышперечисленных задач в единстве с целенаправленной систематической работой по развитию индивидуальных речевых способностей и навыков речевого общения.

В соответствии с разработанной системой, предпочтение отдается таким формам коррекционно-развивающей работы как:

1. Коррекционные занятия

— отличаются четким построением, в полной мере реализуется основной принцип дидактики: от простого к сложному;

— подбор и использование дидактического материала с учетом индивидуальных психических особенностей детей позволяет создавать положительный микроклимат, способствующий успешному усвоению учебно-коррекционного материала;

— все задания на занятиях объединяются игровым и занимательным сюжетом, даются дозированно;

— использование частой переключаемости с одного вида деятельности на другой, позволяет удерживать внимание на протяжении всего занятия.

2. Самостоятельная работа в рабочих тетрадях (авторская разработка), где дидактические задания подобраны на основе анализа диагностических данных по основным направлениям коррекционного воздействия (формирование гностико — практических функций, развитие речи на сенсорно — перцептивном уровне, развитие языкового анализа, синтеза, представлений, коррекция нарушений грамматического строя речи, обогащение и развитие лексики, работа над связной речью). Система заданий предусматривает различную степень самостоятельности при выполнении задания и уровень сложности речевого материала.

3. Занятия-практикумы (экскурсии):

— в условиях микросреды проводятся круглогодично и позволяют изучить хозяйственно-бытовую деятельность Центра (столовую/кухню, хозяйственный блок/прачечную, швейную мастерскую, территорию/игровые площадки, парк);

— в условиях макросреды проводятся круглогодично, позволяют расширить представления об окружающем мире и изучить социальные объекты жизнедеятельности города (транспорт, магазины, почту, учреждения здравоохранения, парк культуры и отдыха, парикмахерская, памятники, музеи, учебные заведения, градообразующие предприятия, аэропорт, речной вокзал).

4. Участие в дистанционных мероприятиях (викторины, фестивали, конкурсы).

Данная система занятий позволяет сформировать следующие умения:

1. Личностные:

— смыслообразование — установление связи между результатом учения и тем, что побуждает деятельность;

— знание моральных норм;

— ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях.

2. Регулятивные:

— постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено обучающимися и воспитанниками и того, что ещё неизвестно;

— планирование — составление плана и последующих действий;

— прогнозирование — предвосхищение результата;

— контроль в форме сличения способа действия с заданным эталоном;

— коррекция — внесение необходимых дополнений в план и способ действия в случае расхождения с эталоном;

— самооценка — осознание что усвоено и что нужно усвоить;

— саморегуляция — способность к волевому усилию.

3. Познавательные:

— поиск и выделение необходимой информации (картинки, материал в книгах, в интернете);

— осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;

— смысловое чтение;

— моделирование;

— анализ и синтез;

— сравнение и классификация объектов;

— установление причинно-следственных связей;

— построение логической цепи рассуждений;

— доказательство.

4. Коммуникативные:

— планирование учебного сотрудничества с педагогом и сверстниками;

— постановка вопросов;

— умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли;

— владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

Таким образом, своевременное определение состояния индивидуально-личностного развития детей-сирот, анализ их потенциальных возможностей, поиск эффективных путей, способов и средств полноценного развития соответственно возрастной норме и психо-физиологическим особенностям, имеют важное значение для социальной адаптации воспитанников, для дальнейшего освоения детьми образовательных программ, как в дошкольных учреждениях, так и в системе общего образования.

Литература:

1. Бельтюков, В. Л. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи. — М.: Педагогика, 2001. Первый источник.
2. Выготский, Л. С. Психология. — М.: ЭКСМО. 2002.
3. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 2001.
4. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму. — М.: 2001.
5. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей. — М.: 2003.

6. Жинкин, Н. И. Механизмы речи. — М.: АПН РСФСР, 2002.
7. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. — М.: Педагогика, 2001. — Т. 1.
8. Филичева, Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. — М.: Гном — Пресс, 2001.

Компетентностно-ориентированные уроки изучения природы в младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида

Маркова Татьяна Владимировна, аспирант
Московский педагогический государственный университет

В статье рассматриваются основные компоненты компетентностно-ориентированного урока изучения природы в младших классах специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, компетентностно-ориентированный урок, мотивация, целеполагание.

В настоящее время происходит изменение парадигм образования со «знаниевой» на компетентностную. Это предполагает ориентацию образовательной системы, в том числе и специальной (дефектологической) на освоение учащимися не знаний, умений и навыков, а совокупностью различных компетентностей. В условиях компетентностно-ориентированного подхода изменяются и принципы конструирования урока, как основной формы ознакомления умственно отсталых младших школьников с природой.

Как отмечает А. В. Пашкевич, компетентностно-ориентированный урок — это такой урок, на котором создаются условия, способствующие формированию и развитию компетентностей учащихся через выполнение практической деятельности. В ходе проведения компетентностно-ориентированного урока в специальной (коррекционной) школе VIII вида планируется прежде всего деятельность учащихся, которая должна быть разнообразной, соответствующей уровню психофизических возможностей школьников и направленной на формирование различных социально-образовательных компетентностей.

Одним из аспектов компетентностного урока является целеполагание — процесс обоснования и выдвижения целей, определение путей их достижения, проектирование ожидаемого результата (компетентностей). Можно выделить пошаговую деятельность учителя при целеполагании компетентностно-ориентированного урока:

учитель определяет компетентности, на формирование которых рассчитан урок, разрабатывает стратегию по достижению запланированной цели, ставит задачи урока — шаги по направлению к цели: что нужно сделать для достижения результата. На основе дидактической цели учитель выбирает тип и определяет структуру урока с учетом специфики содержания программного материала на конкретном уроке.

Доминантное слово в формулировке цели должно быть выражено глаголом совершенного вида, который лучше всего передает желаемое поведение учащегося. Если цель урока описывается глаголами несовершенного вида: развитие, совершенствование, воспитание, то она теряет направляющее значение в деятельности, так как невозможно представить реальный образ такой цели. Незавершенные действия не поддаются контролю. Наличие в формулировке цели глаголов совершенного вида означает предположение законченных действий, результаты которых и надо контролировать: сформировать, познакомить, дать представление, систематизировать и т. п.

В процессе постановки цели на уроке вовлекаются учащиеся. Совместное целеполагание создает условия для мотивации достижения целей учащимися. Приемы совместной постановки целей:

1. Формулировка темы в виде вопроса. В ходе обсуждения учителя с учащимися строится план действий, для того чтобы ответить на поставленный вопрос. Например, в ходе урока «Хвойные деревья. Ель» (4 класс) учитель предлагает школьникам послушать отрывок стихотворения В. Берестова «Опушка» и задает вопрос «Какие деревья растут в бору?»:

А что таится в тишине
А что творится в глубине,
А что томится в полусне
Таинственного бора?
Своя в нем жизнь и свой простор,
Хоть с виду тесен темный бор.

2. Выявление неполноты знаний учащихся, подводящий диалог — учитель подводит диалог к тому, о чем дети не могут рассказать в силу некомпетентности (в начале урока на этапе актуализации знаний ведется беседа, которая выявляет определенную неполноту знаний учащихся). Исходя из этого можно сформулировать тему и план работы над ней (противоречие между имеющимися

знаниями и необходимыми). Например, учитель задает вопрос «*Чем отличаются овощи и фрукты, фрукты и ягоды?*». («Овощи, фрукты, ягоды» 4 класс); «*Являются ли грибы растениями*» («Грибы» 4 класс) и т. п. Учащимся необходимо построить совместно с учителем план действия. Чтобы ответить на этот вопрос.

3. Дополнение цели урока с помощью слов-помощников. Учитель формулирует тему урока и просит учащихся с помощью слов-помощников сформулировать цель. Учитель на доске записывает тему урока и с помощью слов-помощников просит учащихся сформулировать тему урока:

- Я повторю...
- Я узнаю...
- Я научусь...
- Вспомним...
- Узнаем...
- Проверим...

4. Проблемная ситуация, знакомство с противоречивыми фактами и др.

Например, на уроке «Комнатные растения» (4 класс) учитель предлагает школьникам выяснить как размножать комнатные растения.

5. «Группировка». Прием используется через зрительное или слуховое восприятие. Например, учащимся нужно разделить ряд картинок на группы, обосновывая свое высказывание. Учащиеся группируют и на основе этого формулируют тему и цель урока.

6. «Исключение». В этом случае школьникам необходимо через анализ общего и отличного найти лишнее. Обосновывая свой выбор. На основе этого формулируется цель.

Следующий аспект компетентностно-ориентированного урока — технологизация.

Учитель определяет структуру урока в соответствии с типом урока и его дидактическими задачами, этапами. В свете компетентностного подхода выделяют следующие типы уроков:

Таблица 1

Типология компетентностно-ориентированных уроков

Тип компет.-ориент. урока	Деятельностная цель	Образовательная цель	Традиционный тип	Формы уроков
Урок открытия нового знания	Сформировать способности учащихся к новому способу действия	Сформировать понятие за счет изучения	Урок изучения нового	Традиционный (комбинированный), экскурсия
Урок рефлексии	Сформировать способности к рефлексии коррекционно-контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения)	Закрепить новые знания, выявить причины ошибок и т. п.	Урок закрепления знаний	Экскурсия, лабораторная работа
Урок обучающего контроля	Сформировать способности учащихся к осуществлению контрольной функции	Проконтролировать изученные понятия и алгоритмы	Урок контроля, оценки и коррекции знаний	Контрольная работа
Урок систематизации знаний	Выявить теоретические основы построения содержательно-методических линий	Структурировать и систематизировать изучаемый материал	Урок комплексного применения знаний Урок обобщения и систематизации знаний	Урок-обобщение

Общая структура урока компетентностно-ориентированной направленности включает следующие этапы:

1. Мотивирование (самоопределение) к учебной деятельности (организационный этап) 1–2 минуты.

2. Актуализация знаний и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии — 4–5 минут.

3. Выявление места и причины затруднения, постановка цели деятельности — 4–5 минут.

4. Построение проекта выхода из затруднения (открытие нового знания) — 7–8 минут.

5. Реализация построенного проекта — 4–5 минут.

6. Первичное закрепление — 4–5 минут. Цель: проговаривание нового знания (запись в виде опорного сигнала).

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону (образцу) — 4–5 минут.

8. Включение в систему знаний и повторение — 7–8 минут.

9. Рефлексия учебной деятельности (итог урока) — 2–3 минуты.

Структура урока должна определяться самим учителем и включать те этапы, которые наиболее эффективно и рационально позволят достигнуть поставленной образовательной цели.

После того как учитель определился с типом урока, необходимо подобрать содержание учебного материала на всех этапах урока в соответствии с достижением запланированной цели (соответствии формируемым компетентностям); ориентация учебного материала на решение жизненно важных задач и интеграцию содержания (межпредметные связи); подбирает формы, приемы и методы, технологии обучения адекватные поставленным целям урока и единице содержания (основываются на ответственности и самостоятельности учащихся, обеспечивают деятельностный характер обучения).

Выбирая метод, учитель должен исходить из того, что в данных конкретных условиях именно этот метод будет

оказывать наибольшее образовательное, коррегирующее, развивающее и воспитывающее действие. Например, эффективными методами *организации и осуществления учебно-познавательной деятельности учащихся* в процессе изучения природы являются работа с книгой (учебником, художественной, научно-познавательной литературой), объяснение (активный метод последовательного, логического, четкого, доступного детям изложения сложных вопросов, сопровождаемый участием детей, их собственными наблюдениями, демонстрацией опытов и образцов действий, сочетается с иллюстрацией), сюжетный и иллюстративный рассказы, дидактических стихи, проектная деятельность и т. п. *Методы стимулирования и мотивации познавательной деятельности* — организация деятельности учения; использование различных форм коллективной деятельности; мозговые штурмы, деловые игры, построение рефлексивного пространства урока.

В качестве эффективных *методов контроля и самоконтроля учебно-познавательной деятельности*, доминирующей функцией которых является контрольно-оценочная деятельность, мы рассматриваем компетентностно-ориентированные задания, ситуационные задачи, проекты.

Литература:

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии/В. П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989. — 192 с.
2. Маркова, Т. В. Использование компетентностно-ориентированных заданий в процессе изучения природы учащимися младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида//Молодой ученый. — 2014. — №4.
3. Скворцова, Г. Компетентностный подход: правила постановки учебных целей//Первое сентября. — 2008. — №4.

О состоянии опыта речевого общения учащихся с нарушениями интеллекта

Мельникова Татьяна Владимировна, учитель русского языка;

Мусина Жулдыз Асылбековна, учитель казахского языка;

Миночкина Валентина Владимировна, учитель родиноведения

КГУ «Областная специальная школа-интернат №3 для детей с ОВР» (Карагандинская обл., Казахстан)

Речь является одной из центральных психических функций, имеющих решающее влияние на формирование личности, мышления. Речь — это способ познания действительности; она выполняет функции общения и эмоционального самовыражения. Богатство речи в большой степени зависит от обогащения ребёнка новыми представлениями и понятиями, а хорошее владение языком, речью способствует успешному познанию связей и в природе, и в жизни вообще.

Речь выполняет многообразные функции в жизни ребёнка. Основной и первоначальной является коммуникативная функция — назначение речи быть средством общения. Исследования в области специальной психологии и педагогики (В. А. Вярнен, Л. И. Даргевичене, Н. Л. Ко-

ломинский, Ж. И. Намазбаева, О. К. Агавелян) показали, что наличие интеллектуального дефекта у школьников отрицательно влияет на развитие межличностного общения, приводят к существенным недостаткам в формировании представлений об окружающих людях и в установлении полноценных контактов с ними. Для практического овладения коммуникативными компетентностями значительное место должно отводиться работе по формированию у учащихся с ОВР опыта речевого общения. Для того, чтобы планировать работу по овладению учащимися с ОВР коммуникативной функцией речи, следует выявить особенности этого опыта. Речь детей с проблемами развития разносторонне изучалась многими дефектологами (Намазбаева Ж. И., Аугене Д. И, Л. П. Бгажнокова,

Н.Г. Морозова, М.С. Певзнер). Специалисты отмечают, что школьники с ОВР с трудом овладевают коммуникативными навыками. Значительные затруднения учащиеся испытывают при вступлении в контакт, получении новых сведений во время ведения беседы, а также в момент использования информации на практике. Большинство учащихся не умеют поддерживать беседу; не знают, как начать разговор, как ответить на вопрос собеседника. Ответы учащихся могут быть чрезмерно пространственными или излишне сжатыми, а подчас ограничиваются только словами «да» или «нет».

Проведенные нами наблюдения на уроках родиноведения, русского, казахского языков, подтвердили эти исследования и показали, что основными видами речевой деятельности учащихся являются преимущественно ответы на вопросы учителя, чтение и пересказ учебных текстов с помощью наводящих вопросов учителя, реже — устные рассказы с опорой на план, картинку, карту, схему. Эти виды работ предполагают использование книжного лексического материала и не направлены на развитие умений самостоятельного общения. На основе изучения психологических и лингвистических характеристик диалогической формы речи мы выделили основные умения, необходимые учащимся для общения: правильное восприятие устной речи, понимание реплик собеседника и своевременное реагирование на них, правильное построение своего высказывания с точки зрения структуры содержания, умение поддерживать беседу. Мы попытались изучить степень сформированности данных умений, выявить возможности продуцирования инициативного высказывания в целях общения у учащихся с ОВР. Методика исследования. Исследования проводились на базе КГУ «Областная специальная школа-интернат №3 для детей с ОВР» управления образования Карагандинской области индивидуально и с парами учеников 5–7 классов. Цель исследования: выявить психологические особенности речевого общения детей с ОВР. Исследование состояло из трех этапов, на каждом из которых учащиеся выполняли несколько заданий. При их подборе предусматривалось обязательное наличие коммуникативной задачи для испытуемого, обеспечение естественных для общения условий, соответствие заданий познавательным возможностям, возрастным особенностям и интересам детей с ОВР. Учащимся оказывалась помощь в виде поощрения правильного ответа и побуждения к дальнейшему высказыванию, актуализация жизненного опыта детей, повторение и уточнение инструкции. В качестве основных параметров характеристики коммуникации использовалась содержательная оценка высказываний детей, степень реализации личностных, познавательных и деловых мотивов в общении, актуальность коммуникативной информации, предпочтительные коммуникативные связи, выделение, в зависимости от результатов наблюдения, условных групп для составления направлений коррекционной работы.

Первый этап преследовал цель наблюдения за свободным общением детей. Проводилось протоколирование коммуникативных проявлений учащихся в свободной деятельности, на уроках, при выполнении режимных моментов.

На втором этапе изучались умения учащихся с ОВР структурно правильно и содержательно формулировать отдельные инициативные реплики диалога. Известно, что вопросно-ответные конструкции обладают наибольшей коммуникативной активностью, так как побуждают партнеров к продуктивной речевой деятельности, удовлетворяют желание получить определенную информацию и являются наиболее трудно продуцируемыми детьми с ОВР [3]. Учитывая наличие такой трудности, мы подбирали для данного этапа задания, предусматривающее преимущественное употребление вопросительных фраз.

На третьем этапе ученикам предлагалось самостоятельно составить диалог по иллюстрациям, по сюжетным картинкам, озвучить известный «немой» мультфильм, участвовать в ролевых играх и драматизациях, предложенных Т.Н. Волковской, Г. Х., Юсуповой Г.Х., Н.В. Ключевой, Ю.В. Касаткиной. Из учащихся создавались коммуникативные пары, распределялись роли. Вступление в диалог зависело от способности учащихся вообразить предложенные события и войти в условную ситуацию. В качестве критериев анализа речевой деятельности испытуемых на всех этапах принималось следующее: понимание учащимися обращенной к ним речи, адекватность их высказываний ситуациям общения, объем высказываний, информативность и правильность построения реплик, упорядоченность структуры диалога, лексическую правильность. Особое внимание обращалось на умение строить ответную реплику в диалоге, задавать вопросы, перестраивать фразу в зависимости от реплики собеседника, проявлять инициативность в разговоре и стимулировать партнера к высказываниям, проявлять самостоятельность в задании и использовать помощь педагога.

Результаты исследования: на первом этапе установлено, что дети с ОВР охотно вступают в беседу, дают адекватные ответы на элементарные вопросы, однако их высказывания недостаточно точны и информативны. Обобщение результатов наблюдения за общением детей на первом этапе позволило сделать следующие общие и частные выводы:

большая часть учащихся имеет расстройства коммуникации — проблемы, связанные с произнесением звуков (фонологическое расстройство), нарушением плавности речи (заикание), они проявляются при общении (расстройство развития экспрессивной речи), или при понимании того, что говорят другие люди (смешанное экспрессивно-рецептивное расстройство). Эти расстройства влекут за собой различные проблемы в общении.

Мотивы, побуждающие детей к коммуникации, имеют личностный характер и соответствуют этой потребности. Познавательное общение не является для данной

категории детей актуальной формой общения в связи с имеющей место интеллектуальной и иной патологией. Дети с интеллектуальной недостаточностью предпочитают однополых партнеров по общению. Наиболее часто встречающимися величинами коммуникативных объединений являются объединения в два и три человека, что свидетельствует о потребности в малом количестве партнеров по общению. Наблюдение показало, что когда опыта правильного решения ситуаций, возникающих в процессе общения, у учащегося нет, его отношение к окружающим может проявиться в конфликтном поведении, вспышках агрессии. При общем разбросе возможностей, проведенное наблюдение позволило выявить три группы учащихся по степени проявления коммуникативных умений:

Дети первой группы (35 %) достаточно легко вступают в общение под влиянием эмоциональных и иных стимулов. При условии поддерживающей и стимулирующей помощи дети могут участвовать в речевой коммуникации со взрослыми, как более опытными партнерами, мотивирующими, организующими и поддерживающими их высказывания, со сверстниками и незнакомыми людьми на бытовом уровне.

Вторая группа (40 %) характеризуется значительным снижением речевых и коммуникативных возможностей и для достижения цели коммуникации должна инициироваться и направляться опытным партнером, т. е. дефектологом, учителем, воспитателем, учащимся первой группы.

Третью группу (25 %) составляют учащиеся с низкими возможностями по участию в речевой коммуникации. Учащиеся этой группы демонстрируют полный или частичный отказ от участия в общении из-за низкого уровня коммуникативных и речевых умений.

Изучение результатов выполнения заданий второго этапа привели к выводу о том, что главной причиной затруднений учащихся с ОВР в построении инициативы высказываний является отсутствие систематической работы, направленной на формирование умения строить вопросительные фразы. Одни ученики неверно формулировали вопросительную фразу, подменяя ее повествовательной, другие верно строили вопрос, но употребляли неподходящее в данном случае вопросительное слово. Третьи нарушали грамматические связи в предложении, выражаемые с помощью падежных форм и предлогов. Коррекционная работа должна строиться с учетом этих особенностей.

На третьем этапе исследования составить диалог с опорой на сюжетную картинку смогли 52 % учащихся. Остальные, не поняв задачи, дали традиционное описание с перечислением изображенных объектов и их действий.

Для тех, кто справился с заданием, наиболее типичным был диалог из двух реплик, отличающийся бедным содержанием и несовершенной структурой. При озвучивании немых мультфильмов, вместо реплик преобладали междометия. При ролевых играх и драматизациях ученики старались заменить слова действиями, жестами, мимикой. И все же, диалоги, составленные в связи с предложенной ситуацией озвучивания и драматизации по объему значительно превышали те, которые составлялись по сюжетной картинке. Очевидно, решающую роль играло наличие реального партнера по общению. Многие смогли построить диалоги из двух, трех, четырех диалогических единств. Исследование позволило выявить, что степень самостоятельности разговорно-диалогической речи учащихся с ОВР зависит от ориентации в ситуации, сложности речевого задания, уровня общего и речевого развития, познавательных возможностей. В связи с этим, особое внимание следует уделять развитию потребности в общении, формированию умений речевого общения. Тот факт, что значительное количество учащихся довольно результативно использовало оказываемую им помощь, свидетельствует о наличии у них потенциальных возможностей в овладении навыками разговорно-диалогической речи.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы: большая часть школьников с ОВР проявляют желание участвовать в общении, следовательно, у них имеется положительная установка на коммуникацию. Однако эта установка не реализуется в полной мере вследствие несовершенства разговорно-диалогической речи, которое проявляется в несформированности основных речевых умений, необходимых для общения — умения строить отдельные реплики и диалог структурно правильно и содержательно, своевременно реагировать на реплики собеседника, проявлять инициативность в разговоре, стимулировать собеседника к высказываниям.

Ограниченный круг общения учащихся коррекционных школ VIII вида, бедный социальный опыт, связанный с депривацией, неадекватное разрешение ситуаций, связанных с общением, приводит к занижению самооценки и снижению уровня психологического комфорта в речевой среде. Это может стать причиной закрепления негативных компонентов в системе взаимоотношений с окружающими и значительно усложнить процесс социальной адаптации выпускников коррекционной школы VIII вида.

Выявленные недостатки разговорно-диалогической речи детей с ОВР явились основанием для разработки системы обучения навыкам общения в образовательной среде коррекционной школы.

Литература:

1. Аугене, Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей и пути его активизации // Дефектология. — 1987. — № 4 — С. — 3–8.
2. Куликов, В. Н., Сушков И. Р. Ципцюк В. Г. Социально-психологический аспект межнациональных отношений. Психологический журнал. 1991, т. 12, — № 1, — с. — 31–39.

3. Луцкина, Р. К. Формирование вопросно-ответных диалогических единств у умственно-отсталых школьников. Коррекционно-воспитательная работа с учащимися вспомогательной школы. Алматы, 1982
4. Намазбаева, Ж. И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы: автореф. дис. канд. психол. наук. — М.: АПН СССР, НИИ дефектологии, 1986. — 34 с.
5. Якубовская, Э. В. Особенности речевого развития учащихся 1 класса // Обучение и воспитание умственно отсталого ребенка / Под ред. М. Н. Перовой. — М., 1997. — с. 15–26.

Социализация учащихся с ментальными нарушениями в условиях коррекционной школы: проблемы и решения

Нурмуратова Айсулу Кайратовна, учитель начальной школы;

Культаева Бакытгуль Жаксылыковна, воспитатель

КГУ «Областная специальная школа-интернат №3 для детей с ОВР» (г. Караганда, Казахстан)

В последние годы на фоне социально-экономических преобразований в Казахстане продолжается развитие процессов гуманизации и модернизации современного образования, в основе которых находятся вопросы социализации, адаптации и интеграции ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, его социальной защиты, помощи семье в воспитании.

Уровень цивилизованности общества, авторитет нации напрямую зависит от положения детей и глубины заботы о них государства и общества в целом. Забота о детях с ограниченными возможностями развития имеет свои особенности, так как необходимо обеспечить не только развитие всех систем и функций растущего организма, но и создать условия для максимально возможной социальной интеграции таких детей.

Последние десятилетия внесли в жизнь общества множество перемен, которые отразились на образовании и воспитании подрастающего поколения, повлекли за собой ряд трудностей в решении вопросов социальной адаптации умственно отсталых выпускников школ. Произошла смена приоритетов и в задачах коррекционной школы VIII вида. На первое место выходит задача социальной адаптации умственно отсталого выпускника. Социальная адаптация, т. е. активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, осознать и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели. По сути, он лишен основы самостоятельного, благополучного существования в сложном современном социуме. Поэтому социальная адаптация является не только важнейшей задачей обучения и воспитания умственно отсталого ребенка, но и средством компенсации первичного дефекта. При этом социум рассматривается как образовательный

ресурс для формирования адаптивно направленного образовательного содержания, его обогащения, распределения и программно-методического обеспечения.

По мнению Л. С. Выготского отклонения в развитии ребенка с ограниченными возможностями это, прежде всего, отклонения социального порядка

Для того, чтобы эти отставания не приобрели хронические формы устойчивой дезадаптации, необходимо развивать у ребенка компенсаторные механизмы, определенные социально-психологические установки, позволяющие ему адаптироваться и интегрироваться в общество. Одним из значимых положений, возникших в последние годы, является утверждение о том, что потенциалом для изменения поведения является динамическая природа нарушения.

Е. А. Стребелева считает, что «вторичные нарушения могут вовсе не возникнуть, если воспитание ребенка направлено на их предупреждение, или могут быть своевременно скорректированы педагогическими методами». Ребенок с отклонениями в развитии имеет объективно гораздо меньше социальных возможностей абилитации по сравнению со здоровым. В то же время хорошо известно, что раннее начало помощи существенно влияет на весь ход оздоровления и социализации. Поэтому возникает необходимость в разработке и реализации специальных (коррекционных) социально-психологических программ для детей с отклонениями в интеллектуальном развитии. Взаимодействие ребенка со своим социальным окружением определяет путь развития, который приводит к возникновению возрастных новообразований. Поиск эффективных форм коррекционного воздействия на детей с ограниченными интеллектуальными возможностями является одним из актуальных направлений совершенствования их воспитания, адаптации и интеграции в социум.

Необходимо отметить, что для более полноценного развития ребенку с ограниченными интеллектуальными возможностями важно расширение границ его жизненного пространства, а это значит: обеспечить макси-

мальную широту социальных контактов. Жизнь такого ребенка не должна замыкаться только в кругу специализированных учреждений (он должен, как и здоровые дети, посещать детские праздники, различные представления, спортивные мероприятия и, по мере возможности, участвовать в них).

Социализацию, социально-психическую адаптацию ребенка с ограниченными возможностями развития определяют как интеграцию ребенка в общество, в ходе которой он оказывается в различных проблемных ситуациях, возникающих в сфере межличностных отношений. Именно таким образом ребенок с ограниченными возможностями усваивает механизмы и нормы социального поведения, установки, у него формируются социальные мотивы деятельности, определенные черты характера и другие особенности, которые в целом и обеспечивают социализацию ребенка.

Основываясь на концептуальных положениях теории развития аномального ребенка Л. С. Выготского, мы считаем целесообразным вести организацию учебно-воспитательного процесса в школе-интернате в направлении, прежде всего, социального становления ребенка, как личности, которая формируется в процессе её активного взаимодействия с окружающей средой, в результате которого и возникают качественно новые психологические образования личности. Мы исходим из того, что подготовка ребенка к интеграции в социум должна соответствовать тем требованиям, которые предъявляет общество к человеку. Конкретизируя звенья социальных структур, необходимых для социальной адаптации и интеграции в общество выпускников, нами отобраны, прежде всего, те представления, навыки, отношения, без которых сама жизнь может не состояться.

Для реализации задач социальной адаптации содержание социально-образовательного сопровождения и его учебно-методическое обеспечение в условиях школы-интерната максимально связаны с жизненным опытом ребенка. Через установление четкой связи учебной деятельности с окружающей действительностью ученикам с интеллектуальными нарушениями становится понятней смысл их занятий, создается мотивация к познавательной деятельности. При этом сам социум рассматривается как социально-образовательный ресурс для формирования адаптивно направленного учебного содержания и программно-методического обеспечения. Программа социализации учащихся школы-интерната строится на принципе личностно-ориентированного взаимодействия взрослых с учащимися и предполагает подготовку детей с ментальными нарушениями к полноценной жизни в обществе, формирование уверенности в своих силах. Задачами данной программы являются:

1) создание условий для успешной адаптации ребенка к жизни в учебном коллективе;

2) обеспечение безопасного и бесконфликтного существования ребенка в условиях школы-интерната и внешкольного пространства;

3) вооружение учащихся знаниями о социуме, о социальной структуре общества, правилах поведения в общественных местах;

4) развитие имеющихся задатков, стимулирование социально значимых интересов, потребностей;

5) осознание учащимися своих возможностей и личностных особенностей, способность соотнести их с жизненными планами;

6) сообщение знаний о различных профессиях, требованиях к ним, профориентация в соответствии с возможностями ученика, потребностями местных предприятий, условиями жизни.

Реализация выше перечисленных задач осуществляется в следующих направлениях: умственное, духовно-нравственное, национально-патриотическое, экономическое, эстетическое, трудовое физическое. Далее обозначим содержательные компоненты программы социализации учащихся

Умственное направление. Задачи. Формирование основных учебных умений и навыков. Развитие и коррекция психических процессов, стимулирование познавательной активности. Развитие мелкой моторики, речи. *Содержание работы.* Диагностика уровня развития; знакомство со школой. Организация элементарной игровой деятельности с использованием интеллектуальных игр, дидактических игрушек. *Формы работы.* Учебный процесс. Сюжетно-ролевые внеклассные игры.

Духовно-нравственное направление. Задачи. Усвоение норм и правил поведения и общения со сверстниками и взрослыми. Знакомство с различием половых ролей мальчиков и девочек. Получение первоначальных представлений о моральных и этических нормах. *Содержание работы.* Регулирование отношений между учениками. Знакомство с правилами поведения и общения. Обеспечение правильного обращения детей к взрослым и сверстникам. Закладывание основ сотрудничества, взаимопомощи. *Формы работы.* Знакомство с правилами общения на уроках, специальных мероприятиях. Совместное проведение мероприятий с родителями. Организация в классах взаимопомощи и взаимоконтроля.

Национально-патриотическое направление. Задачи. Воспитание любви к своей семье, родственникам, родному дому. Знание терминов «гражданин», «патриот» и т. п. Осознание себя представителем нации, гражданином Казахстана. Знание государственной символики. Знание названия страны, столицы. *Содержание работы.* Значение слова «Родина». Астана — столица нашей Родины. Знакомство с некоторыми произведениями народной культуры, основными традициями казахского народа. Осмысление государственной терминологии. *Формы работы.* Беседы о гимне, гербе, флаге. Оформление рисунков на темы Родины. Разучивание народных песен, пословиц, игр. Конкурс на знание казахских пословиц, поговорок, народных казахских традиций

Экономическое направление. Задачи. Формирование первоначальных представлений об основных экономиче-

ских категориях, воспитание бережливости, хозяйственности. *Содержание работы.* Знакомство с понятиями «деньги», «цена», «стоимость», формирование правил поведения в торговых учреждениях. *Формы работы.* Экскурсии в магазин, на рынок, тематические беседы о поведении в торговых учреждениях, ролевые игры, связанные с покупками.

Правовое направление. Задачи. Овладение знаниями правил поведения в общественных местах, осознание смысла терминов «мое», «чужое», понимание неприкосновенности чужой собственности. Знание прав и обязанностей ученика. *Содержание работы.* Знакомство с правилами, нормами поведения в общественных местах. Борьба с воровством. Внушение недопустимости присвоения чужого имущества. *Формы работы.* Заучивание правил поведения в школе, на улице, в транспорте и др. общественных местах. Чтение поучительных рассказов, сказок.

Трудовое направление. Задачи. Формирование уважения к людям труда. Развитие потребности трудиться. Формирование навыков самообслуживания, начальных трудовых умений. *Содержание работы.* Освоение на-

чальных учебных навыков, приучение к дисциплине во время урока и самоподготовки. Чтение сказок, рассказов о важности труда в жизни человека. Рассказы родителей о своей профессии. Заучивание стихов, пословиц о значимости труда, о вреде лени. Организация самообслуживания, уход за комнатными растениями, поддержание порядка на рабочем месте, в классе. *Формы работы.* Коллективное чтение и обсуждение прочитанного. Встречи с родителями. Распределение поручений в классе. Подготовка самодельных подарков родителям, именинникам.

Физическое направление. Задачи. Развитие мелкой моторики, координации движений, основных групп мышц. Формирование игровых навыков. Закладывание основ личной гигиены и закалки. *Содержание работы.* Знакомство с основами гигиены. Включение в распорядок дня обязательных гигиенических, закаливающих процедур. Организация подвижных игр. *Формы работы.* Обеспечение соблюдения правил личной гигиены. Динамические часы, игровые занятия. «Веселые старты», соревнования по игровым видам спорта. **Критерии эффективности.** Соблюдение личной гигиены. Снижение утомляемости и уровня заболеваний.

Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология. — М., 1997.3
2. Андросова, Г. Л. Курс «Социально-бытовая ориентировка» как педагогическое средство социализации подростка с нарушением интеллекта
3. Васенков, Г. В. Актуальные проблемы профессиональной подготовки умственно отсталых учащихся //Дефектология. 1998. № 4. с. 40—46

Экономическая грамотность школьников с нарушением интеллекта — главный фактор успешной адаптации в социуме

Чеботарева Мария Александровна, учитель математики

ГБС (К) ОК для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Русско-Акташская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида» (Республика Татарстан)

Вопрос о социальном положении в обществе школьников с интеллектуальной недостаточностью актуален во всех странах, где существует определенное количество таких людей, и тенденции к снижению его не наблюдается.

Социальная адаптация — приспособление, приведение индивидуального и группового поведения «особых» детей в соответствие с системой общественных норм и ценностей. У «особых» детей, из-за дефектов развития, затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватно реагировать на происходящие изменения. Они испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать у них неадекватную реакцию и привести к отклонению в поведении. В задачи развития и воспитания «особых» детей входит обеспечение адекватного

взаимоотношения их с обществом, осознанного выполнения социальных норм и правил. Социальная адаптация открывает «особым» детям возможность активного участия в общественной жизни. [2, с. 78]

Прогноз развития и социальной адаптации умственно отсталых детей в большей степени зависит от системы воспитания и обучения, а также от степени умственной отсталости. Умственно отсталым называют такого ребенка, у которого имеется стойкое нарушение познавательной деятельности вследствие органических повреждений головного мозга. [6, с. 51] В современной классификации выделяют следующие степени умственной отсталости: тяжелая, средняя, легкая. [9, с. 4]

Особенности психики умственно отсталых исследовали достаточно полно Л. В. Занкова, В. Г. Петрова, И. Н. Со-

ловьев, С. Я. Рубинштейн и др. На основании этих исследований они сделали вывод: умственно отсталый ребенок может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей. [5, с. 32]

Исследования последних лет еще раз подтвердили, что лиц с нарушением интеллекта чрезвычайно затрудняет самостоятельное использование имеющихся у них знаний. Перенос полученных знаний и умений, применение их в самостоятельной жизни, анализ ситуации, выбор решения сложных жизненных задач — все это почти непреодолимые трудности. Поэтому важно не столько передать детям определенную сумму знаний, сколько выработать у них адекватность поведения и умения действовать в конкретных жизненных ситуациях, бытовую ситуационную приспособленность

Практика специальной коррекционной школы для детей с нарушениями интеллекта показывает, что проблемы социальной адаптации умственно отсталых учащихся решаются в последние годы все труднее и труднее, хотя ее цели и задачи представляются ясными. Однако полного представления о содержании социальной адаптации как процессе, а также конкретных путях его осуществления в школе, в семье, на производстве до сих пор не существует. [3, с. 4]

Цель коррекционно — воспитательной работы с умственно — отсталыми детьми — их социальная адаптация, трудоустройство и дальнейшее приспособление к жизни, в том числе в условиях, когда они не исключены из окружающей социальной среды. Необходимо, используя все познавательные возможности детей, развивать у них жизненно — необходимые навыки, чтобы, став взрослыми, они могли самостоятельно себя обслуживать, выполнять определенную работу, жить по возможности в семье и в трудовом коллективе. [4, с. 17]

С учетом сниженных познавательных возможностей детей к изучению предлагаются различные аспекты хозяйственной практики потребителя. Создание адекватных представлений о повседневной экономической действительности обеспечивает разумное потребительское поведение в реальных жизненных ситуациях. Трудовая, бытовая и психологическая адаптация выпускников далеко не всегда проходит успешно. Заметна тенденция к частой смене работы, не всегда объективно обоснована неудовлетворённость заработком, имеют место трудности в установлении контактов с членами коллектива, отстранённость от участия в общественной и культурной жизни. Большие проблемы возникают в связи с неумением правильно распределить бюджет, спланировать накопления, рационально вести хозяйство. Вместе с тем надо учесть, что в специальных школах и интернатах обучаются и воспитываются дети в основном из неполных или социально неблагополучных семей, не имеющие необходимых знаний и практических навыков.

Привитие элементарной экономической грамотности является одним из факторов обеспечения, улучшения и ускорения социальной адаптации учащихся и их инте-

грации в общество. Эта проблема актуальна особенно для детей с интеллектуальной недостаточностью. Нельзя забывать о том, что на уроках учащиеся получают лишь основные, можно сказать, ознакомительные знания в различных областях производства, сельского хозяйства, сферы торговых отношений, вопросов быта. В практической деятельности, человек расширяет свой кругозор, повышает уровень своих знаний и квалификации, становится специалистом, формируется как личность. Таким образом, экономическая сфера жизни не только связана с обеспечением основы существования человека, но и является источником его творческого, духовного и социального развития. А развитие, как известно, начинается в детском возрасте.

Экономика всегда являлась неотъемлемой частью жизни человека и общества. С момента появления людей на Земле возникают и экономические отношения, поскольку человек отличается от всего остального живого мира тем, что может изменить мир согласно своим потребностям и приспосабливаться к окружающим его условиям жизни. Человек осознает мотивы своего поведения, ставит перед собой конкретные цели, задачи и действует в соответствии с этими целями и собственными возможностями, пытаясь достичь при этом наилучшего результата. Именно в этом и заключается основная задача экономики.

Весь процесс обучения и воспитания ребенка с интеллектуальной недостаточностью направлен на обеспечение его социальной адаптации в обществе. Для ребенка с проблемами в развитии важны социальные, культурные, коммуникативные умения, которые он может освоить и использовать благодаря специально организованному обучению.

У детей с интеллектуальной недостаточностью «отсутствует характерное для здорового ребенка неудержимое стремление познать окружающий мир». [1, с. 36]

Классик олигофренопедагогики Э. Сеген пишет, что интеллектуально недостаточный ребенок, не прошедший школы специального обучения и воспитания, ничего «не знает», «не может» и «не хочет». При этом Э. Сеген придавал главное значение отсутствию каких-либо хотений, стремлений, потребностей. Он считал, что интеллектуально недостаточный ребенок, возможно, многое смог бы и узнал бы, если бы только захотел, но вся беда в этой слабости побуждений. В силу особенностей мышления у детей с интеллектуальной недостаточностью ориентировка в нормах и правилах различных сфер деятельности опирается на случайные признаки, осуществляется методом проб и ошибок, поэтому даёт низкие результаты. Полученные знания и умения такие дети с трудом переносят на новые отношения и ситуации. Школьники воспринимают ситуацию упрощённо, не замечают многих важных свойств, не устанавливают смысловых причинно-следственных связей. [7, с. 28]

Социальную адаптацию обучающихся обеспечивает изучение всех предметов, входящих в учебный план спе-

циальной (коррекционной) школы VIII вида, но этого оказывается недостаточно. Предполагается, что практические навыки обучающиеся смогут приобрести в семье, в ближайшем социуме. Дефицит социального опыта приводит к тому, что выпускники коррекционных школ зачастую оказываются беспомощны в самостоятельной жизни.

Подготовка учащихся к жизни, к трудовой деятельности является одной из наиболее важных задач обучения. Школа должна дать такие знания, умения, навыки, которые помогут лучше распознавать в явлениях окружающей действительности экономические факты, применять арифметические знания к решению конкретных практических задач, которые повседневно ставит жизнь.

В меняющихся условиях жизни детям с нарушением интеллекта очень трудно адаптироваться.

Привитие элементарной экономической грамотности является одним из факторов обеспечения, улучшения и ускорения социальной адаптации учащихся и их интеграции в общество. Эти знания можно получить при решении задач, условия которых максимально приближены к жизненным ситуациям: раскрытие сути вопросов быта, производства, сельского хозяйства, сферы торговых и общественных отношений; овладение элементарными экономическими понятиями; адаптация в быту; включение в производственную деятельность, планирование бюджета семьи, расходов на покупку различных промышленных и продовольственных товаров, оплата за различные коммунальные услуги, умение пользоваться услугами банка, умение высчитывать площадь своей квартиры, комнаты для приобретения необходимых строительных материалов для ремонта и др. Эти знания школьники должны получать не только на уроках СБО, труда и общеобразовательных предметах, но и на факультативных занятиях, кружках, внеклассных мероприятиях, применяя элементы практических задач с экономической и этической направленностью.

Это должно помочь учащимся применять знания, умения и навыки на практике, познакомить учащихся с такими сферами жизни как работа, совершение покупок; разнообразными денежными расчётами; даёт возможности для коррекции познавательной деятельности учащихся. Решение экономических задач с элементами математики, будут способствовать облегчению применения полученных знаний при решении конкретных практических задач, с которыми они будут сталкиваться в повседневной жизни.

Обучение обеспечивает возможность учащимся овладеть элементарными понятиями, знаниями и умениями, помогут им успешно адаптироваться в обществе при современных экономических условиях. Большую роль в овладении экономическими понятиями играют арифметические задачи, в содержании которых идёт речь о производстве, стоимости, о природе, о сохранении её богатств, об условиях труда и его оплаты. Знания, которые получают дети в условиях вспомогательной школы, должны быть направлены на формирование умений и навыков. Формирование элементов экономических знаний у учащихся коррекционной школы является для них жизненно важным. [8, с. 76]

Все это дает большой воспитательный потенциал, такой, как правила и нормы экономического и этического поведения, навыки взаимодействия с людьми, умение принимать решения, применять элементарные знания, уметь анализировать, вычислять, рассуждать, выбирать. В совокупности всё это способствует коррекции недостатков познавательной деятельности и личности детей с отклонениями в развитии, а также их более успешной социализации.

Практические работы вызывают большой интерес у учеников, так как их содержание взято из реальной жизни. Например, выявление осведомленности о текущих ценах на продукты и промтовары, планирование крупных покупок, подсчет бюджета семьи на одну-две недели и др. Выполняя эти практические работы, учащиеся становятся социально взрослее.

Роль семьи в подготовке детей к самостоятельной жизни ограничена. Но родители совместно с педагогами должны формировать у детей ценности, нормы и правила поведения, принятых в обществе. Как говорил Даниель Дефо: «Самая высокая степень человеческой мудрости — это умение приспособиться к обстоятельствам и сохранять спокойствие вопреки внешним угрозам».

Уровень социальной адаптации личности зависит, прежде всего, от особенностей самой личности, её адекватного поведения и действий в соответствии с интересами и потребностями. Задачей обучения детей с нарушениями интеллекта в коррекционной школе является максимальное преодоление дефектов развития учащихся, подготовка их к участию в производительном труде и общественной жизни.

Литература:

1. Выгодский Л., С. Лекции по психологии. — СПб.: Союз, 1999. — 129 с.
2. Гаркуша, Ю. Ф. Социальная адаптация и интеграция детей с особым образовательными потребностями. — Изд.: Секачев В., 2008. — 192 с.
3. Граборов, А. Н. Вспомогательная школа (школа для умственно отсталых детей). Л., 1923 68 с.
4. Дульнев, Г. М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе. М.: 1981. — 176 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. — Т. 2. — М., 1989. — 256 с.
6. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника М.: Просвещение, 1986.
7. Сеген, Э. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно-ненормальных детей — СПб.: 1903. — 35 с.

8. Стариченко, Т. Н. Экономический практикум в выпускном классе вспомогательной школы: Пособие для учителей. Екатеринбург: УрО РАН, 2001. — 384 с.
9. Шилова, Т. А. Диагностика психологической дезадаптации детей и подростков. М.: Аврис ПРЕСС, 2004. — 14 с.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рабочая тетрадь по дисциплине — средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов

Белоруссова Екатерина Владимировна, заместитель директора по учебно-методической работе
ОГБПОУ «Костромской техникум торговли и питания»

В данной статье рассмотрены возможности использования рабочей тетради при изучении общепрофессиональных дисциплин как наиболее эффективного инструмента обучения. Показано, что рабочая тетрадь позволяет организовать самостоятельную работу, способствует формированию комплекса практических навыков, знаний и умений.

Ключевые слова: компетентностный подход, образование, рабочая тетрадь.

Модернизация образования в учреждениях, осуществляющих профессиональное обучение и профессиональную подготовку в настоящее время, связана с реализацией компетентностного подхода. Отличие компетентностного подхода от традиционного (некомпетентностного) — это изменения в системе оценивания результатов освоения основной профессиональной образовательной программы. При переходе на компетентностно-ориентированные рабочие программы дисциплин изменяется функция оценивания: от оценивания для контроля переходят к оцениванию для определения направления улучшения образовательного процесса.

Эффективным средством формирования профессиональной компетентности будущих выпускников образовательных учреждений является применение рабочих тетрадей, способствующих организации повторения, закрепления, обобщения и систематизации знаний студентов, формирования у них специальных умений по дисциплине. Рабочая тетрадь — это пособие с печатной основой для работы непосредственно на содержащихся в нем заготовках; применяется с целью увеличения объема практической деятельности и разнообразия содержания, форм работы, а также видов деятельности студентов.

Актуальность использования рабочей тетради заключается в оптимальном сочетании содержания информационной подготовки студентов с возможностью выявить направление движения формирования мыслительной деятельности. Рабочие тетради используются для текущего контроля знаний и умений студентов применять знания при решении учебных задач.

Таким образом, дидактический комплекс «Рабочая тетрадь» по дисциплине должна стать основой фонда оценочных средств по общепрофессиональным дисциплинам.

Рабочая тетрадь разрабатывается в полном соответствии с рабочими программами. Ее структура и содержание определяются спецификой дисциплины или междисциплинарного курса.

Рассматриваемая модель рабочей тетради включает в себя 4 блока: основной, контрольный, вспомогательный и справочный.

Основной блок содержит вопросы и задания, позволяющие восстановить в памяти, ранее усвоенные знания, требующиеся для понимания, осмысления и лучшего запоминания изученного материала. Данный блок заданий позволяет сконцентрировать внимание обучающихся на изучаемом вопросе и повысить интерес к изучаемой теме. Воспроизведение опорных знаний предлагается излагать вербальным способом.

Контрольный блок предусматривает систему дидактических заданий, активизирующих и организующих самоподготовку обучающихся, требует умений сравнивать, проводить классификацию, анализировать и делать обобщения.

Вспомогательный блок содержит материал для выполнения заданий основного блока.

Справочный блок содержит перечень рекомендуемой литературы по изучаемой дисциплине. Предлагаемая в этой части рабочей тетради информация может заинтересовать студентов и послужить стимулом к дальнейшему развитию познавательной деятельности и творческой активности.

Рабочая тетрадь состоит из разделов и снабжена электронным приложением. Разделы следуют логике расположения учебного материала в основном учебнике с учетом требований ФГОС и содержат несколько учебных тем. Каждая тема включает задания следующих видов: вопросы, основные задания, задания на проверку

знаний, задания творческого характера и тематику сообщений.

Вопросы направлены на активизацию опорных знаний по теме.

Основные задания носят различный характер: тренировочные упражнения, практические работы. Тренировочные упражнения выполняются в тетради, в специально отведенных блоках. Практические задания необходимо представлять на проверку в печатном виде на листах формата А4.

При подборе вопросов и заданий реализуется дифференцированный подход: степень сложности заданий возрастает от контрольных вопросов, требующих простого воспроизведения определенной известной информации, до заданий, требующих установить межпредметные связи, или заданий, требующих умений сравнивать, проводить классификацию, анализировать и делать обобщения. Следует отметить, что все задания начинаются побудительными словами: Изобразите, Сделайте, Обозначьте, Выделите.

Предлагаемые задания хотя и одинаковые для всех обучающихся, но вызывают у каждого чувство личной ответственности, так как деятельность каждого проверяется и оценивается. Процесс выполнения заданий, а также результат могут фиксироваться тут же в материалах.

Задания на проверку знаний образуют блок «Проверь себя», входящий в каждую их тем. Он представлен в форме теста с однозначным или многозначным выбором ответов и предназначен для проверки знаний по рассматриваемой теме. Бланк ответов предложен в конце теста. Для оперативности проверки знаний все тесты представлены в электронном варианте и входят в состав электронного приложения.

Проверка знаний обучающихся позволяет осуществлять обратную связь между обучающимися и преподавателями, даёт конкретный материал для анализа полноты и качества знаний, помогает своевременно увидеть проблемы, ошибки недочеты в знаниях обучающихся.

В данной тетради не даются ответы к заданиям. Это изменяет отношение обучающихся к процессу решения, требует критического отношения к полученным результатам, усиливает общение обучающихся между собой. Очень важна и другая причина отсутствия ответов: коллективно обсуждать разные пути решения и искать правильные ответы. Самостоятельное нахождение правильного решения, тренировка по вопросам и заданиям способствует формированию чувства удовлетворения, которое делает обучение не утомительной нагрузкой, а интересной работой.

Задания творческого характера разделены на два блока: творческий и индивидуальный. Выполнение творческих заданий (решение кроссворда, сирворда, расшифровка ребуса и т.д.) осуществляется непосредственно на уроке в тетради, индивидуальные — на страницах для записей (в конце раздела) или на отдельных листах

формата А4. Они выступают в роли заданий для домашней работы. Цель применения кроссворда — создание элемента состязательности (кто быстрее), формирование интереса к изучаемому материалу.

Тематика сообщений по теме содержится в блоке «Темы докладов».

Для формирования творческого мышления важно ознакомить обучаемых с основными методами научного познания хотя бы в минимальном объёме: в рабочей тетради имеется ряд заданий на сравнение, выделение существенных признаков, систематизацию, формирование определений и понятий.

Электронное приложение позволяет оптимизировать времени использования рабочей тетради на уроке посредством технических средств обучения

Особенностью рабочей тетради является то, что в ней не содержатся ответы к заданиям. Это изменяет отношение обучающихся к процессу решения, требует критического отношения к полученным результатам, усиливает общение обучающихся между собой. Очень важна и другая причина отсутствия ответов: коллективно обсуждать разные пути решения и искать правильные ответы. Самостоятельное нахождение правильного решения, тренировка по вопросам и заданиям способствует формированию чувства удовлетворения, которое делает обучение не утомительной нагрузкой, а интересной работой.

Тетрадь предполагает самостоятельную параллельную работу студентов с содержанием учебника. Задания в рабочей тетради представлены в разных формах: тестовой с выбором ответа, классификацию и обобщение различных фактов, решение расчетных задач различных типов. Задания обеспечивают усвоение знаний, как на репродуктивном уровне, так и на творческом. Предполагается формирование не только предметных, но и надпредметных знаний и умений: умения логически мыслить, рассуждать, систематизировать и классифицировать факты, обобщать, делать выводы. В процессе выполнения заданий осуществляется развитие технического и художественного мышления, творческих способностей личности, формируется мировоззрение, навыки делового бесконфликтного общения.

Широкий набор видов деятельности и материалов для работы позволяет расширить кругозор студентов и каждому раскрыть свои индивидуальные способности

Преподаватель должен сформировать и развить умения студентов самостоятельно и творчески подходить к выполнению работы, и находить оптимальный путь при решении задач, работать с документацией и правильно её оформлять.

Для проверки результатов теоретического и практического усвоения учебного материала используются контрольные работы. Каждая контрольная работа представлена в 5 вариантах, состоящих из трех частей сформированных по типам заданий: задания с выборочным ответом, задания с кратким ответом и практические задания

Таблица 1

Критерии оценок

Оценка	Количество баллов			
	Всего	Задание с выбором ответом	Задания с кратким ответом	Задание с развернутым ответом
«5» отлично	18–20	8–10	7–9	выполнено
«4» хорошо	15–17	6–10	5–9	выполнено или выполнено не полностью
«3» удовлетворительно	10–14	3–10	0–9	выполнено или выполнено не полностью
«2» не удовлетворительно	менее 10	0–9	0–9	не выполнил практическое задание

Таблица 2

Результаты выполнения контрольных работ

Номер КР	Вариант	Задание с выборочным ответом										Задание с кратким ответом			Задание с развер- нутым ответом	Общий балл	Оценка
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3			
КР №1																	
КР №2																	
КР №3																	
КР (ито- говая)																	

К каждой контрольной работе дан комментарий по структуре и оценке результатов.

На каждого обучающегося оформляется бланк «Результаты выполнения работ».

Успешное выполнение всех контрольных заданий может служить основанием для положительной аттестации по дисциплине без проведения контрольного мероприятия (дифференцированного зачёта).

Постепенное овладение умениями и навыками рационального умственного труда, тренировка по вопросам и заданиям, самостоятельное нахождение правильного решения способствует формированию чувства удовлетворения, которое делает обучение не утомительной нагрузкой, а интересной работой. Известно, что усвоение любого материала происходит более эффективно на положительном эмоциональном фоне.

Применение дидактического комплекса в обучении

— улучшает качество образования,

— повышает эффективность учебного процесса на основе его индивидуализации,

— появляется возможность реализации перспективных методов обучения,

— обеспечивает проверку уровня усвоения содержания каждой темы предмета.

В целом повышение эффективности обучения, через использование в учебном процессе рабочих тетрадей на печатной основе, достигается в условиях активного привлечения обучающихся к самостоятельной работе, включения в процесс анализа применения приобретенных знаний, формулирования выводов, проверки результатов своей работы с установкой на обязательный отчет

Применение студентами рабочей тетради улучшает качество образования, повышает эффективность учебного процесса на основе его индивидуализации, предоставляет возможность реализации перспективных методов обучения.

Активизации познавательной и воспитательной деятельности, посредством самостоятельной работы студентов

Головня Татьяна Антоновна, преподаватель спецдисциплин;
Рыбасова Ольга Васильевна, мастер производственного обучения
Муравленковский многопрофильный колледж (Ямало-Ненецкий автономный округ)

Ключевые слова: *ключевая компетенция есть интегральное личностное качество человека, высокая профессиональная квалификация, систематизация, закрепление, формирование умений и навыков, познавательных способностей, самостоятельности и самоорганизации, профессиональная самостоятельность, конкурентоспособные рабочие*

Рыночные отношения сегодня заинтересованы в высококвалифицированных конкурентно-способных специалистах и рабочих различных профилей. По определению А. Н. Лейбовича и Е. А. Рыковой, ключевая компетенция есть интегральное личностное качество человека, целостная система универсальных знаний, умений, навыков, ответственности, исполнительности, способности к коммуникации, а также опыта самостоятельной работы, обеспечивающих готовность индивида к осуществлению того или иного вида профессиональной деятельности. [4, 19] Каждому обучающемуся в процессе учебы необходимо овладеть умениями организации самостоятельной работы. Она способствует развитию личности, становлению характера, определению психологических пределов и достижению высокой профессиональной квалификации.

Самостоятельная учебная деятельность — нужная и плодотворная форма развития социальных и профессиональных качеств личности. В процессе учебного поиска, исследования, анализа, осуществляемого самостоятельно, растет интеллектуальный потенциал человека, повышается креативность его мышления, укрепляется воля, совершенствуется профессиональное мастерство, формируются нравственные ценности. Об этом говорили ученые, философы, мыслители и педагоги Древней Греции, эпохи Возрождения, эпохи Просвещения, Нового времени и наши современники. [1, 236]

Самостоятельная работа студентов выполняется с целью:

1. систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических навыков;
2. углубления и расширения теоретических знаний;
3. формирования умений использовать нормативную, справочную документацию и специальную литературу;
4. развития познавательных способностей студентов, творческой инициативы, самостоятельности и самоорганизации;
5. формирования самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации;
6. активизации учебно-познавательной деятельности будущих квалифицированных рабочих.

Самостоятельную работу со студентами мы проводим в виде аудиторной и внеаудиторной работы. Аудиторная самостоятельная работа по спец. дисциплинам выполняется на учебных занятиях под непосредственным контролем, либо в лаборатории колледжа, где проходят занятия производственного обучения. Внеаудиторная самостоятельная работа — в пищевой лаборатории колледжа, либо в компьютерном классе колледжа.

После выполнения самостоятельной работы, проводим контроль полученных результатов, предлагая студентам:

- подготовить выступление на итоговом теоретическом занятии по определенной теме;
- выполнить тестовые задания;
- участие в конкурсе профессионального мастерства по профессии «Повар, кондитер»;
- подготовить выступление по рефератам;
- подготовить выступление с презентациями по определенной теме;
- выполнить опорные конспекты лекций, схем и чертежей в электронном виде; на бумажных носителях.
- сдачу зачета по темам пройденного МДК, УД;
- отчеты по разделам, темам учебной практики.

Заранее разрабатываем критерии оценки самостоятельной работы студентов:

- уровень освоения студентами учебного материала программы МДК, УД, профессионального модуля;
- умение применять полученные теоретические знания при выполнении практических работ;
- умение выполнять все виды практических работ;
- умение готовить блюдо с использованием технологических карт;
- обоснованность и четкость изложения ответов при защите отчетов по выполненным практическим работам.

Хочется заметить, что нельзя выделить отдельно какие-то задания для самостоятельной работы с целью получения качественного результата. Считаем, что использование всех видов заданий в комплексе дает полноценный и ощутимый результат.

В процессе обучения студентов при выполнении работ комплексного характера (первое, второе, третье блюда), особенно сложных блюд, отрабатывается, раз-

вивается такое важное качество будущих квалифицированных рабочих, как профессиональная самостоятельность.

Профессиональная самостоятельность студентов выражается:

- в привычке и умении самостоятельно разобраться в требованиях, предъявляемых к работе;
- в умении спланировать трудовой процесс, самостоятельно пользоваться сборниками рецептур;
- в стремлении и умении самостоятельно преодолевать встречающиеся в процессе работы затруднения, предупреждать и устранять возможные дефекты, ошибки в работе, в умении контролировать ход и результаты своего труда. [2, 34]

Считаем, что обучать самостоятельности — нужно при помощи создания различных ситуативных производственных задач, проблем, ситуаций, в которых сами студенты должны проявить самостоятельность, а наша задача: помочь разобраться в них, определить текущие и конечные цели работы, наметить пути ее выполнения и способы контроля, взаимоконтроля и самоконтроля. Пока студенты готовят самостоятельно блюдо по технологическим картам, мы наблюдаем, контролируем и корректируем внешние проявления их деятельности, стимулируя активную «внутреннюю самостоятельность» в применении приемов и способов этой деятельности.

Часто применяем прием «анalogии», то есть напоминаем подобный случай из их практического опыта, как студенты сразу же находят выход из создавшейся ситуации. Практикуем часто, так: ставим студентов в такие условия, чтобы они сами анализировали свои ошибки, например при разработке технологических схем, самостоятельном приготовлении, какого-либо блюда, самостоятельно находили то звено, где была допущена ошибка, осознали ее

сущность и причины, сами предложили пути исправления, сделали корректировку, выводы на дальнейшее. Ведь осознанная ошибка возбуждает мыслительную активность, что стимулирует студентов к преодолению в будущем производственных трудностей, способствует развитию самостоятельности. [2, 35]

Для успешного выполнения самостоятельной работы необходимы условия:

- четкая постановка познавательных задач;
- алгоритм в выполнении поставленной задачи;
- определение метода для выполнения определенной работы и способа ее выполнения;
- четкость определения форм отчетности, объема работы, обозначения сроков ее выполнения;
- проведение консультаций;
- разработка критериев оценки;
- определение формы контроля, так как контроль самостоятельной работы студентов должен быть для преподавателя не самоцелью, а прежде всего мотивирующим фактором образовательной деятельности студентов.

Воспитание самостоятельности у студентов проходит через формирование творческого мышления, умения строить умозаключения, выделять главное, определять последовательность действий, обрабатывать и систематизировать полученные данные, четко и ясно излагать свои мысли. [3, 114].

Таким образом, самостоятельная работа студентов, как средство активизации познавательной и воспитательной деятельности призвана помочь преподавателю создать для студентов ситуацию незапрограммированного опосредованного закрепления теоретических знаний, их переноса в новые, подчас непредсказуемые условия, что особенно важно в свете требований Федерального государственного образовательного стандарта.

Литература:

1. Волкова, Л. Н. Самостоятельная работа студентов как средство активизации их познавательной деятельности. Ежемесячный теоретический и научно-методический журнал «Среднее профессиональное образование», 2/2012.
2. Скакун, В. А. Организация и методика профессионального обучения. Учебное пособие. М., ФОРУМ — ИНФРА — М., 2007.
3. Соловьева, Н. Н. Основы организации учебно-научной работы студента: учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов. М., 2003.
4. Траектория успеха. Сборник статей под редакцией В. М. Демина. М., «Университетская книга», 2005.
5. В. И. Орлов, И. Г. Столяр. Методика преподавания товароведения продовольственных товаров, издательство «Экономика», М., 2006.
6. Современный словарь по педагогике от А до Я, автор-составитель Рапацевич Е. С. — Мн.: «Современное слово», 2001

Специфика понятия «дополнительная профессиональная квалификация специалистов по туризму среднего звена»

Дубяго Наталья Михайловна, аспирант

Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта (г. Калининград)

Понятие «квалификация» в основном лексическом подходе обозначает «1) действие по значению глагола «квалифицировать» — определить (определять), оценить (оценивать) качество или достоинство кого-, чего-либо; определить (определять) степень подготовки к какому-либо виду труда; 2) степень подготовленности к какому-либо виду труда (Специалист высокой квалификации); 3) профессия, специальность». От лат. *qualitas* — качество и *facere* — делать [3, с. 43].

В монографии «Психология профессионализма» А. К. Маркова посвятила специальное исследование проблеме соотношения понятий «профессионализм», «компетентность» и «квалификация» [2]. В частности, автор исходит с посылки «Названные в заголовке параграфа слова часто используются как синонимы, попробуем их различить» [2, с. 31].

Профессионализм различают в двух смыслах: в первом — совокупность, набор личностных характеристик человека, необходимых для успешного выполнения труда (в значении «эта работа требует профессионализма»), по мнению А. К. Марковой — «нормативный профессионализм»; во втором — внутренняя характеристика личности человека, обладающего необходимым нормативным набором психических качеств (в значении «этому человеку присущ профессионализм») — «реальный профессионализм. «Когда говорят о профессиональном выполнении труда, всегда имеется ввиду его осуществление на высоком уровне» — заключает А. К. Маркова [2, с. 31].

«Реальный профессионализм» и компетентность являются наиболее близко стоящими по значению понятиями. «Это тоже характеристика конкретного человека (или его действий — например «компетентное решение»), а именно — индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии» [2, с. 31].

Компетентность, таким образом, это сочетание психических качеств, психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. Каждый человек компетентен в той степени, в какой выполненная им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности; оценка или изменение конечного результата — это единственный научный способ судить о компетентности.

Понятие «квалификация» также используется как нормативном смысле (например, «работа требует высокой квалификации»), так и в смысле характеристики конкретного человека (например, «этот человек имеет высокую квалификацию»). В первом случае ква-

лификация означает требования профессиональной деятельности к работнику в качественном и количественном выражении (что должен знать, уметь работник первой, второй, третьей категории).

Квалификационные характеристики работника — это требования профессии к разному уровню выполнения труда.

В соотнесенности к понятию «дополнительные» и двух значений понятия «квалификация» (нормативное и индивидуальное) «дополнительные квалификации» можно определить следующим образом:

- в логике нормативного толкования — требования к повышенному уровню выполнения специализированных видов профессиональной деятельности;

- в логике индивидуального толкования — квалификационная характеристика специалиста, способного выполнить требования высокого уровня специализированных видов профессиональной деятельности.

Представляет интерес с точки зрения научной задачи нашего исследования попытка Э. Ф. Зеера [1, с. 244] представить содержание ключевых компетентностей, ключевых компетенций и ключевых квалификаций.

В представленных характеристиках *признаки ключевых целей* образовательных парадигм связываются с *видами деятельности*, обеспечивать которые призвана совокупность знаний, умений и навыков, а также психических, социальных и психофизиологических свойств и качеств обучающегося.

Если принять логику описания квалификации как многомерную структуру, объединяющую знания, умения, навыки, субъективный опыт, социально-профессиональные качества и психофизиологические свойства, то дополнительные профессиональные квалификации можно определить как специализированные профессиональные знания, умения, навыки, а также способности и качества, обеспечивающие успешное освоение востребованных работодателями и потребителями нового качества видов деятельности.

Применительно к туристскому труду искомые понятия определяются нами следующим образом:

«дополнительные профессиональные квалификации специалиста по туризму среднего звена» — это требования высокого уровня выполнения специализированных видов профессиональной деятельности (нормативный смысл);

«дополнительные профессиональные квалификации выпускника специальности «Туризм» СПО» — это совокупность специализированных компетенций об актуальных и перспективных туристических услугах и технологиях их реализации с учетом психологических и возрастных особенностей потребителей.

Литература:

1. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов/Э. Ф. Зеер. — Екатеринбург: УГПУ, 1997.
2. Маркова, А. К. Психология профессионализма. М.: РАГС, 2006
3. Толковый словарь под ред. С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой
4. Лычак Яна Дмитриевна. Формирование ключевых квалификаций будущего специалиста сферы туристского сервиса на основе интенсификации обучения: диссертация... кандидата педагогических наук: 13.00.08/Лычак Яна Дмитриевна; [Место защиты: Рос. гос. ун-т им. Иммануила Канта]. — Калининград, 2009. — 163 с.: ил. РГБ ОД, 6109–13/86

Формирование вариативной части образовательной программы по специальности 210723 Сети связи и системы коммутации

Кожина Елена Николаевна, преподаватель

Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова

В современном мире внешняя среда функционирования профессиональных образовательных организаций приобрела новое качество. Особенность их деятельности заключается в том, что результаты работы должны обеспечивать подготовку рабочих кадров и специалистов под конкретные рабочие места. Решение этой задачи требует эффективного взаимодействия образовательных организаций и работодателей, вовлечение их в разработку образовательных стандартов среднего профессионального образования.

Одним из основных инструментов региональной образовательной политики является установление регионально-значимой вариативной составляющей основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) среднего профессионального образования (СПО) в рамках федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения и государственный контроль за ее реализацией.

Профессиональные образовательные организации получают возможность разрабатывать совместно с работодателями дополнительные наборы компетенций, которыми должен обладать выпускник, чтобы быть востребованным на рынке труда. Регламенты и процедуры участия работодателей в формировании, реализации и оценке профессиональных образовательных программ утверждены Постановлением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2008 г. № 1015 «Правила участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования».

В основных профессиональных образовательных программах по специальностям среднего профессионального образования вариативная часть составляет от 20 до 40 % объема времени, отведенного на профессиональный цикл.

Время, отводимое на вариативную часть, может быть использовано на введение дополнительных дис-

циплин и междисциплинарных курсов. Также вариативная составляющая дает возможность расширения или углубления подготовки, определяемой содержанием обязательной части. Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова» также совместно с заказчиками кадров (работодателями, социальными партнерами) четко формулируют требования к результатам освоения (компетенциям, приобретаемому практическому опыту, знаниям и умениям) рабочих учебных программ дисциплин и междисциплинарных курсов, обозначенных в вариативной части.

Вариативная составляющая ОПОП СПО предусматривает формирование таких дополнительных профессиональных компетенций, которые имеют региональную значимость и не отражены в обязательной части ОПОП СПО, разработанной на федеральном уровне. Руководствуясь этим, преподавателями специальных дисциплин колледжа специальности 210723 «Сети связи и системы коммутации» было проведено исследование, которое по согласованию с ведущими перспективными работодателями-заказчиками кадров края позволило определить новые виды профессиональной деятельности, новые профессиональные компетенции, характерные для конкретных организаций и предприятий края. Основным работодателем — заказчиком для ГБОУ СПО «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В.А. Петрова» для специальности 210723 «Сети связи и системы коммутации» выступает Ставропольский филиал ОАО Ростелеком. С данной организацией обсуждался и согласовывался выбор учебных дисциплин и междисциплинарных курсов, вошедших в вариативную часть ОПОП СПО для данной специальности, с учетом оборудования, используемого в крае. Также определялись виды выполняемых лаборатор-

но-практических работ и их направленность для получения дополнительных общих и профессиональных компетенций.

Разработка содержания вариативной части преподавателями колледжа складывалась из нескольких основных этапов.

1. Подготовительный этап:

- определение и анализ требований работодателей к компетенциям выпускников;
- мониторинг трудоустройства выпускников;
- определение задач, которые должен решать колледж с целью приведения программ обучения в соответствие с требованиями рынка труда и работодателей;
- разработка методики диагностики и контроля уровня овладения обучающимися приобретаемыми компетенциями;
- разработка учебного плана, графика учебного процесса, сводных данных по бюджету времени.

2. Разработка содержания вариативной части: согласование вариативной части программ обучения с работодателями-заказчиками в части формирования необходимых работодателю компетенций.

3. Экспертиза, доработка и утверждение программ вариативной части.

4. Разработка методического обеспечения.

Введение новых структурных элементов должны с одной стороны, максимально расширить поле профессиональной деятельности по специальности, а с другой, включить только те компетенции и виды профессиональной деятельности, которые усилят востребованность выпускников на рынке труда и повысят спрос на образовательные услуги среди абитуриентов колледжа.

Специфика вариативной составляющей ОПОП СПО колледжа обуславливает необходимость введения дополнительных требований к кадровому, учебно-методическому и материально-техническому обеспечению образовательного процесса в колледже. Педагогические кадры, участвующие в реализации ОПОП СПО, должны владеть образовательными технологиями формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся, а также технологиями оценивания компетентностных образовательных результатов. ГБОУ СПО «Ставропольский колледж связи имени Героя Советского Союза В. А. Петрова» привлекает к ведению практических занятий по учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам, входящим в состав вариативной части, специалистов с производства, тем самым обучающиеся быстрее и качественнее овладевают необходимыми компетенциями.

Колледж, реализуя основные профессиональные образовательные программы СПО, оптимально использует, развивает и обновляет материально-техническую базу, привлекая ресурсы ведущих организаций края.

Оценка качества освоения вариативной составляющей ОПОП СПО включает текущий контроль образовательных результатов, промежуточную и государственную (итоговую) аттестацию обучающихся.

Контрольно-измерительные материалы для оценки вариативной составляющей ОПОП СПО разрабатываются в колледже с использованием технологий оценки компетентностных результатов образования, и включаются в фонды оценочных средств по каждой ОПОП, позволяющие оценить знания, умения и освоенные компетенции. Фонды оценочных средств для промежуточной аттестации разрабатываются и утверждаются также преподавателями колледжа самостоятельно, а для государственной (итоговой) аттестации — разрабатываются и утверждаются колледжем после предварительного положительного заключения работодателей.

Основным принципом формирования контрольно-измерительных материалов выступает ориентация оценочного инструментария на проверку целостных компетенций и видов профессиональной деятельности. Оценочные процедуры должны быть максимально приближены к условиям будущей профессионально-трудовой деятельности обучающихся. Для оценки качества овладения обучающимися профессиональными компетенциями колледжем привлекаются внешние эксперты (работодатели).

Достижение профессиональной компетентности обучающегося обеспечивается интеграцией двух групп компетенций: профессиональных и общих. Профессиональные компетенции представляют собой уникальные для каждой профессии способы деятельности, обеспечивающие решение конкретных профессиональных задач в рамках профессиональных функций, составляющих данный вид профессиональной деятельности. Общие компетенции — это универсальные способы деятельности, общие для всех специальностей, направленные на решение профессионально-трудовых задач и являющиеся фактором интеграции выпускника в социально-трудовые отношения на рынке труда. Совокупность профессиональных и общих компетенций выпускника определяют его профессиональную компетентность и квалификацию как результаты работы профессионального образования.

Группа региональных требований к дополнительным образовательным результатам профессиональных образовательных организаций в рамках вариативной составляющей ОПОП включает в себя:

- дополнительные умения и знания выпускников, освоение которых позволит им организовать деятельность по профилю своей специальности;
- дополнительную общую компетенцию выпускников, необходимую для эффективного поведения на рынке труда;
- дополнительные профессиональные компетенции выпускников, связанные с уникальными производственными технологиями, предметами, средствами труда, особенностями организации труда не передовых предприятиях края.

Необходимость овладения дополнительными умениями и знаниями обусловлена особенностями краевого рынка труда.

Актуальность дополнительной общей компетенции будущих специалистов среднего звена связана с формированием персонального ресурса личности для эффективного поведения на краевом рынке труда.

Необходимость в дополнительных профессиональных компетенциях, не отраженных в обязательной части ОПОП СПО, обусловлена требованием сокращенных сроков профессионально-трудовой адаптации выпускников колледжа в условиях предприятий края.

Таким образом, вариативная составляющая дает возможность расширения и углубления подготовки, определяемой содержанием обязательной части, получения дополнительных общих и профессиональных компетенций, умений и знаний, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами краевого рынка труда и возможностями продолжения образования по профилю специальности.

В условиях развития современного производства и экономики в Северо-Кавказском регионе наш кол-

ледж не только не утрачивает своей значимости, но и органично вливается в реализацию производственной программы кадровой политики предприятий и организаций края. В результате у выпускников колледжа появляется уверенность в возможности трудоустройства, не в качестве разнорабочих, а в качестве востребованных, высококвалифицированных специалистов.

Благодаря вышеперечисленному, эффективное использование возможностей вариативной части ОПОП обеспечит преемственность образовательных программ различного уровня и направленности как условие развития непрерывного профессионального образования на территории края; позволит скоординировать деятельность разработчиков ОПОП в учреждениях СПО регионального подчинения и снизить ее издержки.

Таким образом, будет обеспечено эффективное государственное регулирование отношений субъектов в сфере профессионального образования регионов на этапах введения и реализации ФГОС нового поколения.

Литература:

1. Федеральный государственный стандарт среднего профессионального образования по специальности 210723 Сети связи и системы коммутации, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2010 г. №295.
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2008 г. №1015 «Правила участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования».

Модульное обучение

Мандрон Татьяна Ивановна, преподаватель спецдисциплин

Кировский индустриально-педагогический колледж имени А.П. Чурилина (Калужская область)

Слово «модуль» имеет различные значения в области математики, точных наук и архитектуры, он означает единицу меры, величину или коэффициент. В педагогике и методике модуль рассматривается как важная часть всей системы, без знания которой дидактическая система «не срабатывает».

Модульное обучение имеет четкую структуру учебной информации, содержания обучения и организацию работы учащихся с учебными модулями. Модуль совпадает с темой учебного предмета. В модуле, в отличие от темы, все измеряется и оценивается: и задание, и работа, и посещение занятий, а также стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении все заранее запрограммировано: не только последовательность изучения учебного материала, но и уровень его усвоения, и контроль качества усвоения.

Модульное обучение — это четко выстроенная технология обучения, которая основывается на научно-обоснованных данных, не допускает двусмысленных толкований, в отличие от других методов обучения.

При модульном обучении обучающиеся должны владеть основными понятиями, знаниями и умениями по каждому конкретному модулю, а также быть в курсе норм, по которым оценивается качество усвоения учебного материала. Лишь только затем разрабатываются вопросы и учебные задачи, которые охватывают все виды работ по модулю, и выносятся на контроль после изучения модуля. В качестве формы контроля чаще используется тест.

Например, учебный элемент: «Отделка оконных проемов».

Каждый вопрос имеет один или несколько правильных ответов. Выберите правильные ответы.

1. Для лучшего сцепления раствора с поверхностью ее необходимо:

а) смачивать водой;

- б) не смачивать водой;
- в) не имеет значения.
- 2. Правила, установленные на проемах, снимают:
 - а) после затирки штукатурного слоя;
 - б) перед затиркой штукатурного слоя;
 - в) не имеет значения.
- 3. Оконные и дверные проемы оштукатуривают:
 - а) вручную;
 - б) механизированным способом;
 - в) не имеет значения.
- 4. Раствор набрасывают сначала на:
 - а) верхний откос;
 - б) боковые откосы одновременно;
 - в) поочередно на боковые откосы;
 - г) не имеет значения.
- 5. Малку при разравнивании держат под углом:
 - а) 45°;
 - б) 60°;
 - в) 75°.

По своим основным идеям и формам организации модульное обучение близко к **дистанционному обучению**, т.к. **готовые** учебные модули и тесты без затруднений и больших затрат времени можно перенести в могут в компьютер. В последнее время во многих российских вузах практикуется дистанционное обучение, и свои учебные программы вузы строят на основе модулей. Это дает возможность привлечь к процессу обучения большое количество учащихся.

Структурные особенности модульного обучения

Организация учебно-образовательного процесса предполагает разделение учебной информации на модули (относительно законченные и самостоятельные единицы информации). Несколько модулей могут охватывать целую учебную тему и даже целую учебную дисциплину. По содержанию выделяют несколько групп модулей: 1) целевые (т.е. содержат сведения о каких-то новых явлениях, фактах); 2) информационные (т.е. включают определенные материалы учебника или книги); 3) операционные (состоящие из практических упражнений и заданий).

Все профессиональные операции разделяются на «шаги», которые объединяются в элементы модуля, а названные элементы — в модульные блоки (тематически законченные единицы). Каким должен быть состав

учебных элементов, необходимых для изучения, и каково их количество, целесообразно определить при помощи входного тестирования. Также это будет зависеть от уровня предварительной подготовки и разряда будущей профессии каждого конкретного обучаемого.

Сопутствующие учебные элементы и пособия:

- «Техника безопасности в строительстве»;
- «Техника безопасности при работе на лесах и подмостях»;
- «Инструменты и приспособления для оштукатуривания поверхностей вручную»;
- «Леса и подмости»;
- «Виды и слои штукатурки»;
- «Приготовление раствора вручную»;
- «Нанесение штукатурного слоя вручную»;
- «Разравнивание и затирка штукатурки»;
- «Усенки, лузги и фаски».

Брошюры модульных элементов представляют собой иллюстрированные конспекты с подробным описанием всех технологических операций, выполняя которые учащийся осваивает навык. Брошюра учебного элемента должна полностью заменять учебник и тетрадь. Учебные элементы доступны на занятиях в мастерских каждому учащемуся. Любой обучающийся может самостоятельно изучить эти брошюры, причем темп изучения он выбирает сам. Затем он сдаёт преподавателю каждый изученный учебный элемент, каждый модульный блок и в целом модуль. В итоге программы — текущие, промежуточные и квалификационные испытания. Они могут содержать как закрытую тестовую контрольную часть («сдал — не сдал»), так и творческое задание, которое предполагает тренировку практического навыка. Только после выполнения теоретического и практического задания текущего учебного элемента на 100% верно, учащийся может перейти к следующему элементу. При модульном обучении нет широко распространенного понятия «отстающий учащийся» — успевают все.

Первый опыт проведения модульных уроков показал перспективность этой педагогической технологии. Теперь учитель готовится не к тому, как лучше провести объяснение **нового, а к тому**, как лучше управлять деятельностью учеников. Учащиеся постепенно привыкают к модульным урокам и дают все более высокую оценку своей деятельности, деятельности своих товарищей, достижению поставленных целей.

Литература:

1. Батышев, С. Я. Блочно-модульное обучение; М., 1997 г.
2. Учебные элементы, брошюры для строителей, МЦПМСО, М., 2004 г.
3. http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=4210
4. <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/19/956/>
5. <http://znanie.podelise.ru/docs/66250/index-14151.html>

Проблемы и способы коррекции синдрома выгорания

Милованова Светлана Равильевна, преподаватель
ОГБОУ СПО «Астраханский колледж культуры»

Проблемы психологического здоровья педагогов в современном мире очень актуальны. В работе учителя много ситуаций, связанных с переживанием стресса и высоким эмоциональным напряжением.

Педагоги испытывают интеллектуальные, физические, эмоциональные нагрузки, вынуждены подолгу работать за компьютером, это приводит к переутомлению, нарушениям деятельности сердечно-сосудистой системы и сна — симптомам, указывающим на наличие синдрома эмоционального выгорания.

Профессиональный стресс — многоуровневый феномен, который выражается в физиологических и психических реакциях. Ни один профессионал не застрахован от стресса. В последнее время психологи говорят не только о профессиональном стрессе, но и о синдроме эмоционального выгорания. Этот синдром развивается на фоне постоянного профессионального стресса. Синдром эмоционального выгорания связан с постоянными эмоциональными перегрузками, с постоянным межличностным общением [1].

Актуальность проблемы объясняется возросшими требованиями к личности учителя и его профессиональным качествам, а также необходимостью поиска оптимальных методов коррекции синдрома эмоционального выгорания.

В исследованиях проведённых М. Грабе, описанных в его книге «Синдром выгорания — болезнь нашего времени» приводятся данные статистики, согласно которым страдающие от синдрома выгорания педагоги составляют 30 % от общего числа выгоревших других профессий. По мнению М. Грабе выгорание наступает тогда, когда человек на протяжении длительного времени отдаёт слишком много энергии и практически не восполняет её [2]. В работе преподавателя синдром эмоционального выгорания проявляется в:

- эмоциональной несдержанности, аффективном характере отрицательных эмоций,
- экономии положительных эмоций,
- потере личностно-ориентированного подхода в работе со студентами,
- потере интереса к работе и личности студента.

Впервые термин «эмоциональное выгорание» был введен американским психологом Фреденбергом в 1974 году. Фреденберг описывал психическое состояние здоровых людей, которые находятся в постоянном эмоциональном контакте с клиентами (пациентами). Изначально Фреденберг изучал лишь группу специалистов, работающих в кризисных центрах, а также в психиатрических клиниках. Фреденберг сам работал в службе медицинской помощи и наблюдал синдром эмоционального выгорания у себя и своих коллег.

Социальный психолог Кристина Маслач определила это понятие как синдром физического и эмоционального истощения с развитием отрицательной самооценки, отрицательного отношения к работе и своим пациентам.

Эти психологи утверждали, что эмоциональное выгорание приводит к неэффективности профессионала, к потере цели действия.

Академик РАМН, Сидоров П. Приводит следующие определения синдрома эмоционального выгорания (далее СЭВ):

— «СЭВ — реакция организма, возникающая вследствие продолжительного воздействия профессионального стресса.

— СЭВ — это процесс утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляется в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворенности работой.

— СЭВ — это выработанный личностью механизм психологической защиты, функциональный стереотип, который позволяет дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы» [3].

В настоящее время существуют следующие определения синдрома эмоционального выгорания:

— долговременная стрессовая реакция, или синдром, возникающий впоследствии продолжительных профессиональных стрессов, процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии, проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстраненности и снижения удовлетворения исполнением работы. Если до 80-х годов 20 столетия говорили об эмоциональном выгорании преимущественно среди работников медицинских и благотворительных организаций, то сейчас говорят о том, что «группа риска» значительно расширилась и синдром диагностируется у юристов, менеджеров, политиков, социологов, учителей. У представителей этих профессий К. Маслач находит следующие симптомы:

- эмоциональное истощение, чувство эмоциональной пустоты,
- редукция профессиональных достижений, чувство некомпетентности в своей профессиональной деятельности,
- деперсонализация — цинизм в отношениях с коллегами, клиентами.

Эмоциональное (психическое) выгорание педагога приводит к тяжёлым последствиям: потеря здоровья, нарушение социальных связей, зависимое поведение, уход из профессии.

По мнению многих авторов (Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.) проблема снижения эффективности профессиональной деятельности педагогов всё больше рассматривается в связи с психоэмоциональными перегрузками испытываемыми под влиянием многочисленных эмоциональных факторов. Действие этих факторов вызывает чувство неудовлетворённости и пустоты, чувство беспомощности и бессмысленности своего существования, накопление усталости, низкую оценку своей профессиональной компетентности, это ведёт к истощению нервной системы и выгоранию. Результатом этих процессов является снижение эффективности профессиональной деятельности. Скрининговое обследование состояния здоровья 7300 педагогов сотрудниками лаборатории клинической психологии института им. В.М. Бехтерева показывает, что 89,3% из них имеют расстройства здоровья предболезненного уровня, а в 43,8% выявлены признаки патологических нарушений.

Сидоров П. Подчеркивает, что «главная причина СЭВ — психологическое переутомление, которое связано с возрастающими требованиями профессии и снижающимися внутренними ресурсами» [5].

Сидоров П. Отмечает следующие личностные особенности, способствующие развитию СЭВ:

- высокий самоконтроль при подавлении отрицательных эмоций,
- рационализация мотивов своего поведения,
- склонность к повышенной тревоге и депрессивным реакциям,
- ригидная личностная структура.

Кроме того, Сидоров П. Указывает на организационные факторы, способствующие развитию СЭВ:

- высокая рабочая нагрузка,
- недостаток или отсутствие социальной поддержки со стороны коллег и руководства,
- недостаточное вознаграждение за работу,
- высокая степень неопределённости в оценке выполняемой работы,
- невозможность влиять на принятие решений, двусмысленные требования к работе,
- бесперспективность деятельности,
- необходимость внешне проявлять эмоции не соответствующие реалиям,
- отсутствие интересов вне работы.

Итак, основная причина развития СЭВ — несоответствие между личностью и работой, между высокими требованиями руководителя и реальными возможностями работника.

Синдром эмоционального выгорания характерен для высокострессовых профессий. К числу таковых относится профессия преподавателя. Поскольку преподавателю каждый день приходится работать с десятками, сотнями студентов, а от преподавателя требуется личностно-ориентированный подход, логичным будет в этой ситуации переживание эмоционального стресса, связанного

с невозможностью индивидуально работать с каждым студентом и как итог этого — эмоциональное выгорание.

На сегодняшний день используется целый арсенал методов, помогающих преодолеть СЭВ. Следует отметить, что исследователи сходятся в одном: наилучший способ снижения уровня СЭВ — профилактика данного состояния. Необходимой и базовой частью профилактики СЭВ является личностная психологическая подготовка специалиста. Здесь имеется в виду практическое обучение, направленное на развитие стрессоустойчивости профессионала.

Лечебная педагогика тесно связана с психологией, с психотерапией. Эффективным способом повышения здоровья педагога является тренинг саморегуляции, так как способность человека к саморегуляции поддается тренировке. По мнению М.Г. Колесникова и М.А. Резникова необходимость саморегуляции возникает в период решения сложных профессиональных задач, в ситуации максимального нервного напряжения каждый преподаватель должен суметь помочь себе. Процесс саморегуляции складывается из управления своим поведением, эмоциями, действиями. Самым доступным способом саморегуляции является аутогенная тренировка. Это система упражнений, направленных на регуляцию психическим и физическим состоянием. Основан метод на сознательном воздействии на собственный организм с целью его релаксации и активации.

Педагоги особенно нуждаются в психотерапии, во внутренних.

Необходимо понимать: залог успеха в любом деле заключается в том, что надо отбросить все сомнения и колебания, им не место в вашем сознании. При этих условиях путь к выбранной цели открыт и первый шаг к ней уже сделан. Если вы храните в своей памяти болезненные ситуации, то тем самым уже поддерживаете болезнь. Мысли и думы о болезни порой страшнее самих болезней. Они страшны особенно потому, что имеют тенденцию к накоплению.

Поскольку наша педагогическая профессия сложна, многие из нас нередко теряют терпение. Существует несколько психологических советов раздражительному учителю, помогающих приобрести душевное спокойствие и равновесие. Первый совет:

Не впадайте в гнев. Приучайте себя к паузе, предшествующей вспышке гнева, осмыслите ситуацию и вы поймёте, что вспышка не принесёт облегчения, а создаст неприятности. Старайтесь не оставаться наедине со своими неприятностями. Рассказать рассудительному и доброжелательному человеку о том, что вас мучит — значит испытать огромное облегчение. Важны не столько советы собеседника, сколько само участие. Умейте на время отвлечься от забот. Как бы не были велики обрушившиеся на вас неприятности, старайтесь избавляться от гнёта тяжёлых мыслей. Постарайтесь ни в коем случае не заразить дурным настроением окружающих вас людей. Жизнь продолжается, какие бы ни случились у вас неприят-

ности и никто не вправе навязывать другим свои мрачные мысли и тоскливое настроение. Если окружающие доброжелательным по отношению к вам, они и так выразят вам своё сочувствие. Будьте разумны и практичны. Очень плохое впечатление производит человек, который всякую свою неприятность превращает в мировую проблему. Не предъявляйте чрезмерных требований. Тот, кто много ожидает от окружающих, постоянно испытывает раздражение от того, они не соответствуют его требованиям. Каждый имеет право на индивидуальность. Старайтесь видеть в окружающих достоинства и в общении опирайтесь на эти качества. Таким образом однажды обнаружится, что окружающие «перевоспитались» и вполне устраивают вас. Помните, иногда нужно и уступить. Упрямо настаивая на своём, мы часто бываем похожи на капризных детей. Прислушайтесь к точке зрения оппонента, уважайте её и с достаточной долей самокритичности относитесь к своей точке зрения. Разумные уступки не только полезны для дела, но и вызывают уважение окружающих. Согласитесь: нельзя быть совершенством абсолютно во всём, некоторые люди постоянно боятся хуже других. Их усилия удовлетворить вашим требованиям ведут к болезненным переживаниям. Для чувства удовлетворённости достаточно выполнять свою работу добросовестно, не ниже оптимального уровня.

Следующий совет: больше двигайтесь. Заставляйте себя поразмяться: все мышцы тела, суставы, сухожилия,

а вместе с ними все сосуды, нервы должны быть «проветрены». Кто не движется, тот не живёт.

Практикуйте контрасты. Заставляйте себя ощутить смены температур. Прохладный или контрастный душ, «игра» сосудов великое, полезное дело. Запомним: температурные контрасты для тела естественны и необходимы.

И, наконец, улыбайтесь. Найдите повод для радости, улыбок. Смеха и вы почувствуете прилив силу бодрости, энергии и уверенности [4].

Практические психологи в работе с учителями используют совокупность приемов, помогающих справиться с СЭВ. Психокоррекционная работа может осуществляться как индивидуально, так и группе.

Перечисли некоторые виды тренингов:

- социально-психологические,
- гештальт-терапия,
- группы психодрамы,
- группы тренинга умений,
- группы телесной терапии,
- группы встреч.

В образовательном процессе тренинг используется как инструмент развития, коррекции, профилактики, сохранения психологического здоровья педагогов. В реальном педагогическом процессе изменение эмоционального поведения педагога возможно лишь в том случае, если меняется восприятие и осознание ориентиров, то есть повышается уровень самооценки и самоотношения.

Литература:

1. Аслаковец, Е. С. Взаимосвязь эмоциональной гибкости учителя и синдрома «Эмоционального выгорания учителя» // Сб. Всерос: науч.-практ. конф. «Профессиональное развитие педагога»: проблемы и перспективы». М. 207 г.
2. Грабе, М. Синдром выгорания — болезнь нашего времени. Почему люди выгорают и что можно против этого предпринять. СПб. 2008 г.
3. Дубровский, А. Учитесь властвовать собой. «Принцип лечебной педагогики» А. 2009.
4. Колесникова, М. Г. Резников М. А. Тренинг саморегуляции в постдипломном образовании педагога // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы: материалы 4 Междунар. Науч.-практ. конф. СПб 2004 г.
5. Ножичкина, А. В. Синдром эмоционального выгорания педагогов, проблемы и способы коррекции. Ж. «Среднее профессиональное образование». №6, 2009 г.

Самостоятельная работа как средство формирования профессиональной компетентности выпускников педагогического колледжа (из опыта работы)

Прокина Любовь Павловна, преподаватель русского языка и методики
ГБОУ СПО «Педагогический колледж имени Н.К. Калугина» (г. Оренбург)

В предлагаемой статье описывается опыт преподавателя педагогического колледжа Л.П. Прокиной по организации самостоятельной работы студентов при изучении междисциплинарного курса «Русский язык с методикой преподавания в начальных классах». Рассматривается применение кейс-технологии при изучении раздела «Фонетика» на примере анализа учебной ситуации: «В чём прав и в чём ошибался М.В. Ломоносов при описании русской фонетики и графики?».

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, профессиональная компетентность, кейс-технология.

В настоящее время одной из важных задач педагогического колледжа является формирование профессиональной компетентности будущих специалистов. Профессиональная компетентность — это характеристика личности специалиста, определяющая не только степень освоения знаний, умений и навыков в той или иной области профессиональной деятельности, но и совокупность личностных качеств, отражающих умение эффективно действовать в обществе. В тесной связи с этим понятием выступает профессиональная компетенция, т.е. результат профессионального образования, выражающийся в готовности специалиста к реализации определенных профессиональных функций на основе использования им внутренних и внешних ресурсов [1]. Формирование специалистов нового типа, обладающих способностью к творческой самостоятельной деятельности и имеющих высокую профессиональную квалификацию, отражено в требованиях Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования [2].

Формирование профессиональной компетентности в педагогическом колледже идет одновременно по двум направлениям: 1) становление и развитие личности студента, 2) подготовка его к профессиональной деятельности. Важными составляющими этого процесса являются: самостоятельная работа студентов и их исследовательская деятельность, организация которых представляет одну из актуальных проблем современного образования.

Для качественного обучения студентов требуется огромный объем времени и средств. А если говорить о подготовке будущих учителей начальных классов, обучающихся по очной и заочной форме, то задача многократно усложняется. Вся причина в том, что отводимых на подготовку специалиста часов катастрофически не хватает. Год от года возрастает объем знаний, которыми должен владеть выпускник педколледжа, однако время для аудиторного обучения студентов строго регламентировано, поэтому особое внимание уделяется самостоятельной работе студентов, которая включает и иссле-

довательскую деятельность. Эта форма работы только тогда будет эффективной, когда перед студентом ставятся четко сформулированные задачи, когда он знает, в каком направлении ему двигаться для их разрешения, когда у него есть возможность скорректировать свою работу под руководством преподавателя, имея на руках соответствующие методические пособия. В связи с этим организация и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов требует всестороннего и творческого подхода.

Для решения указанной проблемы в педагогическом колледже им. Н.К. Калугина г. Оренбурга в помощь студентам школьного отделения по междисциплинарному курсу «Русский язык с методикой преподавания в начальных классах» разработаны следующие методические пособия: «Анализ языковых единиц в курсе современного русского языка» [3], «Обзорный курс лекций по русскому языку» [4], «Обзорный курс лекций по методике преподавания русского языка» [5], «Программа итоговой государственной аттестации выпускника» [6], «Подготовка студентов к обучению младших школьников каллиграфическому письму» [7], «Компетентностный подход к подготовке и проведению уроков русского языка и литературного чтения в начальной школе» [8], «Контрольные работы по русскому языку и методике преподавания» [9], «Тесты по современному русскому языку с методикой преподавания» [10], «Практические работы по русскому языку» [11]. Подробные, четкие указания в них, правильно подобранные примеры позволяют будущим учителям начальных классов эффективнее организовать свою самостоятельную работу.

Теперь рассмотрим другую насущную проблему — контроль результатов самостоятельной работы. К сожалению, некоторые формы контроля, например, выполнение домашних контрольных работ, не отражают глубину знаний студентов, а проведение полноценного зачёта по каждой теме отнимает много времени на занятиях. Поэтому актуально использование тестирования, которое позволяет проверить группу студентов в течение 15–30 минут. Такой вид контроля экономит время и даёт пре-

подавателю и самому тестируемому первичное представление об уровне сформированности его компетенций.

Приведем пример одного из таких тестов по разделу «Фонетика», предлагаемого для студентов первого курса школьного отделения.

Тест по разделу русского языка «Фонетика»

1. С чем можно согласиться?
Органами речи являются:
а) гортань;
б) легкие;
в) голосовые связки;
г) носоглотка;
д) желудок;
е) язык;
ж) сердце.
2. С чем нельзя согласиться?
Общая фонетика изучает:
а) строение речевого аппарата человека;
б) закономерности изменения звуков в речевом потоке;
в) классификацию звуков;
г) соотношение звуков и фонем;
д) общие принципы членения звукового потока на звуки, слоги, более крупные единицы;
е) передачу буквами фонемного состава слова;
ж) обозначение на письме твердости и мягкости согласных.
3. Истинны или ложны следующие утверждения?
а) гласные звуки: [о], [а], [у], [ʌ], [ъ], [ь], [ј], [ы], [э];
б) согласные звуки: [с], [в], [ш], [р], [ъ], [ь], [ј].
4. Назовите неизвестный член пропорции:
а) [б]: [п] = [в']: [?];
б) [з]: [д] = [?:] [т];
в) [н]: [д] = [м]: [?].
5. Укажите, в каком ряду перечислены только шумные согласные?
а) [д], [з], [с], [л], [р];
б) [л], [м], [н], [р], [ј];
в) [в], [г], [к], [з], [с].
6. Укажите, в каком ряду перечислены только сонорные согласные?
а) [ј], [х], [г], [с], [ш];
б) [к], [г], [д], [б], [в];
в) [р], [л], [м], [н], [ј].
7. Определите классификационные признаки, различающие согласные в парах по месту образования:
а) [з] — [ж] д) зубные — среднеязычные
б) [ц] — [ј] е) зубные — переднеязычные
в) [к] — [х'] ж) губно-губные — переднеязычные
г) [м] — [р] з) заднеязычные — среднеязычные
8. Укажите «лишние» согласные в группах:
а) [ж, з, р, г, б];
б) [с, п, ц, к, ф];
в) [м, н, в, л', н'];
г) [ј, ч', ш', х', ж'].
9. Назовите неизвестный член пропорции:
а) [э]: [и] = [о]: [?];

б) [о]: [э] = [у]: [?].

10. В каких словах есть только звонкие согласные звуки?

- а) время;
- б) брошка;
- в) грусть;
- г) главный.

11. В каких словах есть только глухие согласные звуки?

- а) снег;
- б) пустой;
- в) торт;
- г) пташка.

12. В каких словах только твердые согласные звуки?

- а) закладка;
- б) шумный;
- в) плач;
- г) стройка.

13. В каких словах только мягкие согласные звуки?

- а) мармелад;
- б) липкий;
- в) переменить;
- г) бедняжка.

14. Выберите звуки, которые есть в слове просьба:

- а) [р]; в) [с]; д) [з]; ж) [ь]; и) [ъ];
- б) [б]; г) [с']; е) [з']; з) [п]; к) [о].

15. Выберите звуки, которые есть в слове шестьсот:

- а) [ш']; г) [т]; ж) [э];
- б) [с]; д) [с̣]; з) [ы³];
- в) [с']; е) [о]; и) [ш].

16. Укажите слова, в которых буквы *е, ё, ю, я* обозначают два звука:

- а) ружьё;
- б) заря;
- в) пояснение;
- г) лётчик;
- д) тюбик;
- ж) всерьёз.

17. Определите, сколько букв и звуков в слове *разноцветная*?

- а) 12 букв, 12 звуков;
- б) 11 букв, 11 звуков;
- в) 12 букв, 13 звуков;
- г) 12 букв, 14 звуков.

18. Сколько звуков [о] в слове *молоко*?

- а) три;
- б) два;
- в) один.

19. Выберите гласные звуки, которые есть в слове *озлобленность*:

- а) [о]; г) [ь];
- б) [а]; д) [э];
- в) [ʌ]; е) [ъ].

20. Укажите «третье лишнее»:

- а) [а, о, ь];
- б) [и, и³, э].

21. Реализацией каких фонем является звук [и^э] в первом предударном слоге в следующих словах:

- а) б [и^э] да, г) в [и^э] дро, ж) м [и^э] сной,
б) д [и^э] тей, д) б [и^э] дро, з) т [и^э] желый,
в) с [и^э] мья, е) щ [и^э] ка, и) п [и^э] так.

22. Определите, как произносятся звуки на месте выделенных букв:

- а) тянуть лямку, 1) [^];
б) держать на привязи, 2) [иэ];
в) иван-да-марья, 3) [ъ];
г) из пальца высосать 4) [ь].

Следует помнить, что в процессе подготовки будущих учителей начальных классов главным является не усвоение готовых знаний, а развитие способностей к методам познания, дающим возможность самостоятельно добывать информацию и умело её использовать. Воспитание творчески думающих специалистов возможно через привлечение студентов к научно-исследовательской работе, например, на основе использования кейс-технологии (case-study) [12, 13]. Непосредственная ее

цель — совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию — case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса — оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы [14]. Таким образом, эта технология достаточно эффективна для организации самостоятельной работы студентов и ее контроля.

Рассмотрим пример использования кейс-технологии при изучении раздела «Фонетика» на первом курсе школьного отделения.

Раздел: «Фонетика»

Особенности русской звуковой системы в трудах М.В. Ломоносова

Цель кейс-технологии:

развитие исследовательского, аналитического, творческого, критического мышления студентов, умения применять полученные знания в практических ситуациях.

Обучающая функция:

обучение навыкам научного исследования.

Общая характеристика кейса

Вид кейса	Название доминирующей функции	Характеристика функции кейса
Научно-исследовательский	Исследование	Получение нового знания относительно развивающихся объектов

Планируемые результаты:

Процесс освоения темы направлен на формирование у студентов профессиональной компетентности, которая подразумевает владение будущих учителей начальных классов следующими предметными компетенциями по русскому языку:

1. Лингвистической компетенции, т.е. выявление особенностей русской звуковой системы в трудах М.В. Ломоносова.

2. Языковой компетенции, т.е. умение проводить фонетико-фонологический и графический анализ текста.

3. Коммуникативной компетенции, т.е. умение учитывать позицию собеседника, организовывать и осуществлять сотрудничество в коллективе, адекватно переда-

вать информацию и отображать предметное содержание и условия деятельности в речи.

4. Познавательных универсальных учебных действий, т.е. умение осуществлять поиск необходимой информации для выполнения учебных заданий с использованием ресурсов библиотек и Интернета.

Ход работы

Студенты делятся на микрогруппы, каждой из которых предлагается во внеурочное время на основе изучения наставлений (разделов) «Российской грамматики» (1755 г.) [15] М.В. Ломоносова проанализировать ситуацию: *что верно и что ошибочно во взглядах М.В. Ломоносова на русскую фонетику и графику*, и заполнить предлагаемый лист исследования.

Лист исследования описания русской фонетики и графики в «Российской грамматике» М.В. Ломоносова

Что верно	Что ошибочно
1. Произносительная норма	1. Произносительная норма
2. Фонетические сведения	2. Фонетические сведения
2.1. Характеристика гласных звуков	2.1. Характеристика гласных звуков
2.2. Характеристика согласных звуков	2.2. Характеристика согласных звуков
2.3. Чередования согласных звуков	2.3. Чередования согласных звуков
2.4. Слогоделение	2.4. Слогоделение
3. Русская письменность	3. Русская письменность

Все микрогруппы готовят заключительные презентации своей аналитической, исследовательской работы, с помощью которых на следующем занятии защищают

ее результаты. Приведем пример заполнения листа исследования, представленный одной микрогруппой студентов:

Что верно	Что ошибочно
1. Произносительная норма	1. Произносительная норма
<p>1) «Московское наречие не токмо для важности столичного города, но и для своей отменной красоты прочим справедливо предпочтается, а особливо выговор буквы о без ударения как а много приятнее» — Ломоносов угадывает, что выбор образцового произношения обусловлен не только лингвистически. Но при этом он считает невозможным следовать ему на письме: «Но ежели положить, чтобы по сему выговору всем писать и печатать, то должно большую часть России говорить и читать снова переучить насильно».</p> <p>2) Ломоносов отмечает простонародное смягчение согласных в середине слова: «твердитъ пишем, а выговариваем твердит».</p> <p>3) Рассматривает качества голоса: «выходка» (изменение высоты), «напряжение» (т. е. сила), «протяжение», а также индивидуальные особенности (голос «сиповатый, звонкий, тупой»), т. е. то, что теперь называется индивидуальным тембром голоса. Ломоносов первый в русской лингвистической традиции обращает внимание на некоторые акустические качества речи.</p>	<p>1) Вопросам произносительной нормы Ломоносов уделяет мало внимания. Развернутых рекомендаций, касающихся произношения, у него нет, очевидно, потому, что и сама произносительная норма только складывалась.</p>
2. Фонетические сведения	2. Фонетические сведения
<p>1) «Неразделимая часть слова называется та, в которой в неразделимое по чувствам время ни напряжением, ниже повышением ничего отменного произвести невозможно». Таким образом, Ломоносов выделяет звук как часть слова, которая воспринимается как единое неделимое целое, имеющее определенное постоянное качество.</p> <p>2) На письме «неделимые части слова изображаются по их разности различными начертаниями, которые называются... буквы». Итак, Ломоносов различает звук речи и букву.</p> <p>3) Разные звуки происходят «от разности органов [речи], от разного их положения и движения».</p>	<p>1) Органы речи только перечислены: «губы, зубы, язык, небо и гортань с положенными близ ея частями, то есть с язычком и со скважинами в ноздри». Не указан такой важный орган речи, как голосовые связки.</p> <p>2) При анализе звучания слов и их деления на звуковые единицы Ломоносов мыслил прежде всего в терминах букв, как и его предшественники. Например, при чтении буквы е в словах: «как чистое е» в иностранных словах (эскадра), «как протаенное, двугласное» (един), «как тонкое о» (бревна).</p> <p>3) Недостаточно четкое различение звуковых единиц (в современных терминах — фонем) и неточное понимание их соотношения с буквами.</p>
2.1. Характеристика гласных звуков	2.1. Характеристика гласных звуков
<p>1) Гласные образуются, когда голос слышен «весьма долгое время», т. е. гласные можно prolongировать.</p> <p>2) Разные гласные звуки отражают «разные положения всего рта, а особливо расширение, сжатие, округление и протяжение».</p> <p>3) Буквы е, ю, я названы традиционно «потаенными двогласными», состоящими из й и гласной, которые произносятся при отсутствии предшествующего согласного.</p>	<p>1) Конкретные артикуляторные различия между гласными Ломоносов представлял неверно. Он делит гласные на «тонкие и острые», при которых воздух ударяет «больше в передние части рта... к губам», и «дебелые или тупые», при которых воздух ударяет во внутренние части рта, к гортани.</p> <p>2) Относит разницу в парах слогов типа та-тя, то-тио, ту-тю за счет гласных, а не согласных.</p>

2.2. Характеристика согласных звуков	2.2. Характеристика согласных звуков
<p>1) Согласные классифицируются Ломоносовым по органам речи, участвующим в их образовании. Он представляет деление согласных на три группы: твердые, мягкие и плавные (в, л, м, н, р). «Твердые от мягких произношением распознаются», плавные так названы потому, что «после твердых плавнее произносятся, нежели другие: тварь, плыву, затмение, книга, смотрю».</p> <p>2) Ломоносов первым предлагает классификацию согласных по способу образования, по месту образования, по звонкости-глухости.</p>	<p>1) В русском языке функциональное отличие традиционно выделяемых л, м, н, р состоит в их «непарности» по голосу и в их неучастии в чередовании глухих-звонких, в — занимает особое положение. Ломоносов ошибся, описывая это чередование, отсюда и неверная мотивировка выделения плавных.</p> <p>2) Ломоносов не отличает взрывных согласных от аффрикатов и дрожащих.</p> <p>3) В классификации согласных, данной Ломоносовым, не совпадает с принятым в наше время деление язычных и губных, поднебных и гортанных.</p> <p>4) Звук [ц] Ломоносов ошибочно отнес к гласным.</p>
2.3. Чередования согласных звуков	2.3. Чередования согласных звуков
<p>1) В случае исторических чередований, которые сопряжены с изменениями в написании, говорится об изменяемых буквах: г, ж, к, х, ц, ч, ш (вижу — видишь, рука — ручной, конец — кончаюсь).</p>	<p>1) Чередование согласных звуков Ломоносов описывает как изменение букв. В случае живых чередований глухих и звонких указан другой выговор буквы: «мягкие буквы и плавные, когда стоят перед твердыми или на конце предложения... выговариваются твердо; т. е. б как п, в как ф ...», например, обсыпка, дуб, справка, здоров, ногти», «твердые мягкими умягчаются: от горы, к добру».</p>
2.4. Слоговое деление	2.4. Слоговое деление
<p>1) Один гласный имеет силу слога. Слогами названы сочетания гласного с одним или несколькими согласными.</p> <p>2) Ломоносов отдает предпочтение слогоделению по морфемным швам.</p>	<p>1) Сочетание гласного с [й] Ломоносов оценивал как сочетание двух гласных и называл «двоегласными» (ай, ой и т. д.).</p>
3. Русская письменность	3. Русская письменность
<p>1) Ломоносов понимал, что ѣ не является необходимым, и высказался достаточно резко: «ѣ немой место занял, подобно пятое колесо». В то же время он защищал ѣ, потому что устранение ѣ затруднит чтение и будет противоречить природному малороссийскому наречию, а кроме того помешает различать сходные слова: (лечу от летѣть и лѣчу от лѣчить). Таким образом, Ломоносов в сущности говорил о дифференцирующем принципе орфографии.</p> <p>2) «В правописании наблюдать надлежит</p> <p>1) чтобы оно служило к удобному чтению каждому знающему российской грамоте, 2) чтобы оно не отходило далее от главных российских диалектов, которые суть три: московский, северный, малороссийский, 3) чтобы не удалялось много от чистого выговору, 4) чтобы не закрылись совсем следы произвождения и сложения речений». Таким образом, Ломоносов считал необходимым использовать словопроизводственный принцип орфографии, а фонетические описания принимал в той мере, в какой они не затрудняют восприятие написанного носителями разных диалектов.</p>	<p>1) Ломоносов приводит алфавит из 30 букв почти совпадающий с современным. Это число букв он считал достаточным. В его алфавите нет букв э и й, поскольку он полагал, что здесь указана только краткость звука. Также отсутствует буква щ, но есть ѣ.</p> <p>2) Знаки ѣ и ѥ названы буквами, хотя и безгласными, но ясно различимыми в окончании.</p>

В ходе просмотра презентаций и обмена мнениями студенты могут узнать и сравнить несколько вариантов оптимальных решений одной проблемы. Такой приём помогает расширению индивидуального опыта исследования и решения проблемы каждым учащимся.

Самостоятельная работа показывает студенту возможность преодоления затруднений с помощью проявления познавательной активности. Функция выпускника, буду-

щего учителя начальных классов, кардинально меняется: он становится не транслятором, а навигатором — консультантом в потоке информации, умело осуществляет поиск, анализ, оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, личностного развития, использует информационно-коммуникативные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, занимается самообразованием.

Литература:

1. Борытко, Н. М., Соловцова И. А., Байбаков А. М. Педагогические технологии. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 59 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 050146 «Преподавание в начальных классах». М., 2010. 49 с. [Электронный ресурс] www.twirpx.com/files/plans/fgos/?show=recent.
3. Кочеткова, Т. И., Прокина Л. П. Анализ языковых единиц в курсе современного русского языка: Методические рекомендации для студентов филологического и школьного отделений педколледжа. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2001. 24 с.
4. Прокина, Л. П. Обзорный курс лекций по русскому языку: Пособие для подготовки студентов-выпускников школьного отделения к государственному экзамену. Оренбург: Издательство ОПК №2, 2008. 57 с.
5. Прокина, Л. П. Обзорный курс лекций по методике преподавания русского языка в начальной школе. Пособие для подготовки студентов-выпускников школьного отделения педколледжа к государственному экзамену. Оренбург: Изд-во ГОУ СПО Педагогического колледжа им. Н. К. Калугина г. Оренбурга, 2010. 81 с.
6. Прокина, Л. П. Программа итоговой государственной аттестации выпускника по специальности 050146 «Преподавание в начальных классах» (по русскому языку с методикой преподавания). Оренбург: Изд-во ГОУ СПО Педагогического колледжа им. Н. К. Калугина г. Оренбурга, 2012. 32 с.
7. Прокина, Л. П. Подготовка студентов к обучению младших школьников каллиграфическому письму: Методические рекомендации. Оренбург: Изд-во ОПК №2, 2005. 46 с.
8. Прокина, Л. П. Компетентностный подход к подготовке и проведению уроков русского языка и литературного чтения в начальной школе. В помощь студентам-практикантам школьного отделения педколледжа. Оренбург: Издательство ОПК, 2009. 33 с.
9. Прокина, Л. П. Контрольные работы по русскому языку и методике преподавания. Для студентов 1–5 курсов, обучающихся по специальности: 0312 Преподавание в начальных классах (повышенный уровень среднего профессионального образования). Оренбург: Изд-во ГОУ СПО ОПК №2, 2006. 34 с.
10. Прокина, Л. П. Тесты по современному русскому языку с методикой преподавания. Оренбург: Издательство ОПК, 2007. 32 с.
11. Прокина, Л. П. Практические работы по русскому языку. Учебно-методическое пособие для студентов 1–5 курсов, обучающихся по специальности: 050709 Преподавание в начальных классах (повышенный уровень среднего профессионального образования). Оренбург: Изд-во ГОУ СПО ОПК №2, 2009. 45 с.
12. Покушалова, Л. В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов // Молодой ученый. Чита, 2011. №5. Т. 2. с. 155–157.
13. Деркач, А. М. Кейс-метод в обучении // Специалист. М., 2010. N 4. с. 22–23.
14. Долгоруков, А. М. Case study как способ понимания // Практическое руководство для тьютера системы Открытого образования на основе дистанционных технологий. М.: Центр интенсивных технологий образования, 2002. с. 21–44.
15. Ломоносов, М. В. Российская грамматика // Ломоносов М. В. Полное собрание сочинений/АН СССР. М.; Л., 1950–1983. Т. 7 [Электронный ресурс] feb-web.ru/feb/lomonos/texts/lo0/lo7/lo7-3892.htm.

Производственные технологии как инструмент формирования профессиональных компетенций будущих специалистов

Родионова Наталья Владимировна, мастер производственного обучения высшей категории
ГБОУ «Профессиональное училище с. Домашка» (Самарская обл.)

Образование является одним из важнейших периодов в жизни каждого человека. С раннего детства мы представляли себя в какой-то профессии, кто-то в мечтах был поваром, продавцом, шофёром или врачом, а кто-то бизнесменом или президентом. Будущее рисовалось нам яркими красками. Мы подражали своим родителям, родственникам или соседям, имитируя действия в их профессиональной деятельности, пытались помочь им. Уже тогда в нас зарождались предпосылки нашего профессионального будущего. Большинству удаётся получить нужное профессиональное образование и воплотить свои мечты в жизнь. А некоторая доля людей, следуя своим мечтам, поступая в учебное заведение, натывается на шаблонность и однообразие в обучении, теряет интерес к выбранной профессии, разочаровывается. Это «беда» большинства государственных образовательных учреждений. Страна теряет будущих специалистов, любящих профессию, желающих работать в своей сфере. На предприятия приходит молодёжь, не заинтересованная в качестве своего труда, которую приходится учить всем приёмам заново, теряя производственное время, а, следовательно, и деньги. Навязывается вывод, что образование — это система, которая настроена на то, чтобы разумно использовать наше воображение и природные таланты, а не убивать их. А для этого педагогам нужно уходить от шаблонности в обучении и применять в своей деятельности новые технологии.

Сегодня на рынке труда отмечается общий дефицит высококвалифицированных специалистов любых профессий. Почему так происходит? Каждый год учебные заведения выпускают большое количество выпускников, готовых работать на предприятиях, но многие факторы не позволяют им этого сделать, вот наиболее важные из них:

- Низкая заработная плата. Конечно хочется, особенно молодым и с амбициями людям, получать высокую заработную плату, а это возможно, как правило, лишь с высоким квалификационным разрядом и стажем работы.

- Уровень подготовки ниже среднего. Большинство учебных заведений имеют устаревшую материальную базу, которая не обновляется в течение десятилетий. Прогресс развивается очень быстро, и учебные заведения или не успевают приобретать новое оборудование, или у них просто нет средств на это. Без государственной поддержки очень тяжело выпускать высококвалифицированных специалистов.

Но несмотря на все трудности, учебные заведения стараются выжить изо всех сил, перестраиваются, ищут способы добычи материальных средств, участвуют в проектах. И в этой борьбе теряется основной смысл заведения —

обучать и выпускать высококвалифицированных специалистов с сформированными профессиональными компетенциями, способных конкурировать на рынке труда. Спасибо нашему государству, которое поняло, что без его участия не выжить и повернулось «лицом» к проблемам профессионального образования. Учебные заведения начинают получать помощь, обновлять материальную базу, взаимодействовать с предприятиями.

Профессиональное образование XXI века — это, прежде всего, инновационные образовательные технологии в сочетании продуктивного сотрудничества с предприятиями заказчиками кадров, новаторская организация учебно-производственного процесса, вовлечения в учебный процесс и активное сотрудничество его участников — педагогов, обучающихся и работодателей. В последнее время, заметным становится интерес к тем образовательным технологиям, моделям и инновациям, которые способны обеспечить высокое качество подготовки квалифицированных рабочих и реализацию федеральных государственных образовательных стандартов и программ.

Организация учебного процесса по новым, продуктивным учебным технологиям должна включать в себя:

- обеспечение учебного процесса информационными источниками;
- внедрение инновационных производственных технологий, имеющих высокий потенциал жизнеспособности;
- создание инновационного климата среди педагогов, активное их привлечение к реализации задач инноваций и их высокий профессионально-квалифицированный уровень и творческий потенциал;
- наличие предприятия заказчика кадров, как социального партнера, с высокой организацией производственного процесса, обеспеченного новейшими производственными технологиями и оборудованием и квалифицированными рабочими ресурсами;
- наличие перспективы внедрения передовых образовательных технологий;
- потребность в квалифицированных рабочих определенных профессий и перспектива дальнейшего трудоустройства выпускников училища.

Для качественной подготовки квалифицированных рабочих и специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, необходимо успешно реализовать учебно-производственную концепцию, которая охватывает все аспекты подготовки молодежи к самостоятельной работе в условиях производства. В последние годы существенно изменились требования со стороны работодателей к вы-

пускникам учреждений, им нужны специалисты, владеющие всеми видами профессиональной деятельности, способные проводить анализ работы, прогнозировать результаты, обладающие гибкостью и готовностью к изменению характера и содержания труда. Перед учебными заведениями ставится задача в подготовке специалистов с сформированными профессиональными компетенциями, помогающими ориентироваться в условиях современного производства. Профессиональная компетентность определяется как готовность и способность специалистов к реализации полученных в учебном заведении знаний, умений, навыков, опыта в конкретных условиях производственной деятельности.

На современном этапе главная задача профессионального образовательного учреждения в сравнительно короткий срок воспитать и вооружить обучающегося такими знаниями, чтобы он мог занять достойное место в обществе и приносить ему максимальную пользу. Для решения данной проблемы необходимо разрабатывать и внедрять методы, формы организации обучения и учебно-методическое обеспечение, которые обеспечивали бы целенаправленное развитие у обучающихся мыслительных способностей, интереса к учебно-производственным работам, самостоятельность и потребность в творчестве.

Одной из перспективных и одновременно стратегически важных производственных технологий организации учебного процесса является *дуальная система обучения*, смысл которой заключается в параллельном обучении обучающихся в учебном заведении и на предприятии. Дуальная система обучения, по своему содержанию, означает параллельное обучение в образовательном учреждении и на производстве. Основа этой системы — взаимосвязь теории с практикой, позволяет обучающимся не только ознакомиться со спецификой производства, но и усваивать навыки и приемы работы на будущих рабочих местах предприятий. Эта система отвечает интересам всех участников процесса обучения: государства, учебного заведения, предприятий или организаций и обучающихся. Предприятия готовят рабочие кадры, непосредственно, под свое производство, производственные технологии и оборудование, получается экономия времени и средств на поиск и подбор специалистов, их переобучение и адаптацию к условиям конкретного предприятия. К тому же, у предприятия появляется возможность отбора лучших обучающихся, так как за время обучения можно выявить их сильные и слабые стороны. Хорошо обученные молодые кадры быстро приспосабливаются к рабочему ритму производства, тратя минимально время на адаптацию. Эта система положительно сказывается на имидже предприятия и учебного заведения.

Современный этап развития общества характеризуется переходом к всеобщей информатизации, внедрению информационных технологий во все сферы деятельности. В настоящее время требуются специалисты, способные самостоятельно ориентироваться в потоке быстро меняющейся информации и находить лучшие варианты

решений сложных производственных задач. Следовательно, современный образовательный процесс должен быть ориентирован на формирование и развитие очень важной компетенции будущего специалиста — способности к самостоятельному приобретению знаний и мотивации к «самообразованию через всю жизнь». И здесь перед преподавателем возникает задача в обучении способам получения знаний, их использованию в своей профессиональной деятельности.

Компьютерные технологии в обучении предоставляют большие возможности в развитии творчества, как преподавателя, так и обучающихся. Они объединяют в себе совокупность средств, методов, приемов для педагогической деятельности на основе компьютерной техники и интерактивного программного обеспечения по сбору, представлению, передаче информации, организации контроля и управления познавательной деятельностью обучающегося.

Компьютер и интерактивное программно-методическое обеспечение требуют изменения формы общения преподавателя и обучающегося, превращая обучение в деловое сотрудничество. Это сотрудничество усиливает интерес к обучению и получению профессии в целом, приводит к необходимости поиска новых моделей уроков (организовать виртуальную экскурсию на предприятие, предложить изучить производимый продукт в трёхмерной проекции, показать технологию производства продукта поэтапно, создать презентацию урока или изделия), способов проведения текущего и итогового контроля (электронные тесты, доклады, кроссворды, проекты, отчеты и т.д.), что повышает индивидуальность и интенсивность обучения.

На занятиях компьютер может использоваться как источник информации, средство обучения, устройство отработки навыков или средство контроля. Возможности компьютера огромны, что и определяет его место в учебном процессе. Его можно подключать на любой стадии занятия, к решению многих дидактических задач, как в коллективном, так и в индивидуальном режиме.

При организации профессионального обучения не стоит отходить от *деятельностного подхода*: усвоение знаний, умений и навыков обучающегося происходит в процессе его собственной деятельности. Ведущая цель при использовании деятельностного подхода — подготовка специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи, что включает в себя анализ производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, деловые игры имитирующие деятельность в производственных условиях. При разработке уроков с применением деятельностного подхода рекомендуется использовать как коллективные формы работы, коммуникативное взаимодействие, эвристическую беседу, так и индивидуальные формы работы: задание для самостоятельного выполнения. Педагогу необходимо организовать работу на уроках так, чтобы обучающиеся были субъектами собственной деятельности:

- сами осознали и вычленили проблему;
- сформулировали задачи;
- решили их;
- сумели применить полученные знания на практике.

Таким образом, знания обучающихся будут результатом их собственного поиска, и задача преподавателя — методически грамотно организовать этот поиск.

Каждый педагог имеет в своей «копилке» множество способов развития интереса к своему предмету, а также творческого потенциала. *Применение элементов игры* на уроке (как в теоретическом, так и в производственном обучении) — один из них. Игры-упражнения обычно занимают 10–15 минут и направлены как на развитие творческих способностей, так и на развитие познавательных интересов, осмысления и закрепления учебного материала. Это разнообразные кроссворды, загадки, ребусы. Для достижения наилучшего результата используется технология деловой игры, во время которой обучающиеся не только воспринимают новый материал, но и успешно закрепляют полученные знания. Включение игры в производственное обучение создает объективные предпосылки для концентрации внимания, стимулирования познавательной активности, совершенствования творческих способностей. Правильно организованная игра обеспечивает преобладание проблемных методов, поскольку делает возможным более полный учет индивидуальных особенностей обучающихся, повышает управляемость учебного процесса. На занятиях производственного обучения приемлемо организовывать обстановку, приближенную к производственным условиям предприятия. Приведу пример организации уроков производственного обучения по профессии швея в нашем учебном заведении. Тема уроков, предположим, «Пошив мужской сорочки», время — 12 часов. Так как урок производственного обучения длится 6 часов, следовательно, реализовываться тема будет два урока. Обучающихся делим по группам и ролям, в зависимости от нужного процесса производства (конвейерный или бригадно-групповой):

— Технолог швейного производства. На эту должность назначается обучающаяся, которая хорошо знает теорию технологии изготовления швейных узлов и имеет хорошие навыки их выполнения. Технолог будет следить за процессом изготовления изделий в бригадах, помогать, поправлять, объяснять.

— Бригадир. В обязанности бригадира будут входить выполнение операций по изготовлению швейных узлов вместе с другими членами его бригады, а также следить за качеством выполненных полуфабрикатов.

— Работник влажно-тепловой обработки выполняет работы, связанные с утюжкой полуфабрикатов на утюге, на прессе, на парогенераторе.

— Швея. Оставшиеся девушки разбиваются по бригадам швей.

Технолог между бригадами распределяет крой изделий, например, первая бригада выполняет воротники и ман-

жеты, вторая бригада — соединяет кокетки со спинками и планки с подбортами, третья — стачивает плечевые срезы и втачивает рукава в проймы и т.д. Процесс изготовления изделий происходит параллельно. Все участники вовлечены в работу, от каждого зависит, насколько быстро и качественно их бригада выполнит задание. Если одна из бригад по каким-то причинам будет работать медленно, другие бригады вовремя не будут получать полуфабрикаты, а, следовательно, работа «фабрики» встанет. В эти моменты у обучающихся мгновенно просыпается чувство ответственности, возрастает командная сплоченность. В итоге изделия проверяются на качество технологиями и сдаются «директору фабрики» (в его роли — мастер производственного обучения).

Задачи мастера ПО в этой игре:

- 1) подготовить необходимую материальную базу и учебно-методический комплекс;
- 2) провести инструктажи по технике безопасности;
- 3) ознакомить обучающихся с функциональными обязанностями должностных лиц;
- 4) обеспечить необходимыми инструкциями обучающихся;
- 5) контролировать процесс ведения игры.

Цель мастера в организации рассматриваемого урока-игры — ознакомление обучающихся со структурой швейного предприятия, процессом организации производственных потоков, процессом изготовления швейных изделий в производственных потоках, развитие профессиональных компетенций.

Использование данных игровых приемов обучения способствует более прочному усвоению знаний, вызывает интерес к изучаемому материалу и к получаемой профессии, одновременно развивая чувство ответственности, самоконтроль, сообразительность, находчивость, а особенно творчество. Даже маленький элемент игры на уроке оживляет учебный процесс, создает атмосферу раскованности, свободы мышления. В работу вовлекаются все обучающиеся, даже самые пассивные. И, как правило, удивляют те обучающиеся, от которых мы этого не ждем.

В советские времена в старших классах школы существовала производственная система обучения, т.е. вместо уроков технологии проводилось производственное обучение в учебно-производственных комбинатах. Один раз в неделю, в течение шести часов, учащиеся городских школ обучались одной из предложенных комбинатом профессии (в моём случае в УПК были профессии: швея, медсестра, продавец, водитель, слесарь). Учащиеся их выбирали, руководствуясь своими интересами и предпочтениями. В сельских школах производственное обучение проводилось в колхозах и совхозах. В данном случае выбора профессии не предоставлялось, девушки были все доярками, юноши — трактористами. Эта система обучения была хорошо отлажена и имела только плюсы:

- во-первых, дети приучались к труду;
- во-вторых, учащиеся самоопределялись в выборе будущей профессии;

— в-третьих, учащиеся обучались в производственной среде, выполняли задания, производили продукцию по условиям и технологиям предприятия;

— в-четвёртых, наставниками в учащихся воспитывались ответственность, производственная дисциплина, самоконтроль, прививалась любовь к профессии;

— в-пятых, после окончания курсов обучения, учащиеся получали свидетельства и присваивались разряды.

Я помню, как мы ждали четверга (в этот день было производственное обучение в УПК), чтобы встретиться со своими добрыми наставниками, заниматься своим любимым делом, чувствовать себя взрослыми. Да, кстати, за выполненную работу мы получали хоть и маленькую, но всё же первую зарплату.

К сожалению, некоторые технологии в обучении из советских времён забыты, но в них было очень много положительных моментов. Приведу ещё один пример из своей жизни. После окончания школы я не смогла поступить в институт и, чтобы не терять год, пошла учиться в училище по профессии Портной. Наша группа, к моему удивлению, была смешанная, т.е. состояла из здоровых обучающихся и из обучающихся с ограниченными возможностями (инвалидами) с различными патологиями: с ДЦП, с какими-то внутренними заболеваниями, без одной или двух нижних конечностей. Им было тяжело приспособиться к условиям обучения и общежития, мы-здоровые помогали их адаптации. Если теоретические уроки проходили как обычно, то на производственном обучении уже возникали трудности. Наша мастер ПО закрепила за каждым здоровым обучающимся одного с ограниченными возможностями. Все работали парами. У меня в паре был юноша с ДЦП. Он

хоть и ходил самостоятельно, но движения руками контролировал плохо, одна ладонь была согнутой и обе руки к тому же слабо тряслись. Как же долго мы оба приспосабливались друг к другу, но благодаря моим амбициям, а его усердию и жажде к полноценной жизни у моего напарника стало всё получаться. Тогда я не задумывалась, почему открыли такую группу, спустя годы я начала понимать, что совместное обучение здоровых людей и людей-инвалидов приносит огромную пользу, как тем и другим. Мы существовали в одной среде, общались, дружили, помогали друг другу. Здоровые не могли проявить слабость, глядя на страдания своего одноклассника-инвалида, а тот, в свою очередь, боялся показаться беспомощным и всеми силами старался быть полноценным. Мы как бы воспитывали друг друга трудом, усердием и милосердием. Все дружно учились, жили в общежитии, участвовали в различных мероприятиях, и никому не приходило в голову унижить, посмеяться над особенностями человека. Результатом смешанной системы обучения стало преодоление барьеров инвалидности, стремление к качественному образованию и независимой жизни, что позволило снять клеймо социальной бесперспективности, повысило стартовые возможности вступления в жизнь обучающихся с ограничениями по здоровью.

Современный образовательный процесс немалым без поиска новых, более эффективных производственных технологий, призванных содействовать развитию профессиональных компетенций обучающихся. Необходимо добиваться, чтобы обучающийся стал активным участником учебного процесса, а педагог, забыв о роли информатора, являлся организатором познавательной деятельности ученика.

Особенности обучения студентов учреждений профессионального образования с отклоняющимся от нормы поведением. Разработка модели деятельности мастера производственного обучения (из личного опыта)

Родионова Наталья Владимировна, мастер производственного обучения высшей категории
ГБОУ «Профессиональное училище с. Домашка» (Самарская обл.)

Я являюсь мастером производственного обучения по профессии швея в профессиональном училище. Урок производственного обучения отличается от урока теоретического обучения и продолжительностью и составляет 6 часов. Направленность урока производственного обучения заключается в том, чтобы обучающиеся на основе полученных теоретических и технологических знаний освоили движения, приемы, способы выполнения производственных действий, операций, необходимых для последующего формирования у них знаний, умений и навыков выполнения производственных работ по изготовлению швейных изделий.

В результате чего происходит освоение профессиональных компетенций и в целом профессии.

Группа, в которой я преподаю, полностью состоит из девушек в количестве 18 человек и возрастом от 16 до 20 лет, 50 % из которых — дети, оставшиеся без попечения родителей. Одновременно я являюсь куратором этой группы, за которой наблюдаю в течение всего учебного дня, поэтому полностью владею информацией о проблемах и успехах своих подопечных. В группу входят обучающиеся с разными характерами, интересами и разным отношением к обучению:

1) 4 девушки из приёмных семей;

- 2) 5 девушек из детских домов и приютов;
- 3) 9 обучающихся из малообеспеченных семей, из них 6 — из неполных семей.

В большей массе обучающиеся пришли в учебное заведение от безвыходности, т.е. причинами поступления являлись следующие факторы:

- направлены по распределению из детских домов и приютов;
- заставили службы по делам несовершеннолетних и семьи;
- из-за низкого дохода семьи нет возможности учиться в учебных заведениях более высокого уровня и вдалеке от дома;
- очень плохая школьная подготовка;
- неподготовленность к самостоятельной жизни.

Но есть обучающиеся, которые осознанно выбрали свою будущую профессию, и не смотря на то, что обучение даётся с трудом, с усердием посещают занятия и усваивают предложенные знания, таких, к сожалению, меньшинство.

Факторы, которые перечислены выше, имеют большое влияние на мотивацию к обучению девушек. Те дети, которых привезли из городских детских домов и приютов без их желания (все обучающиеся этой группы хотели бы обучаться в городе) в наше сельское училище, первый месяц вели себя как «затравленные зверьки»: видели в педагогах своих врагов, не соблюдали правила поведения и общежития, некоторые сбегали, проявляли агрессию как к сверстникам, так и педагогическому составу, не ходили на занятия, прячась по углам и закоулкам. Зная такую категорию подростков и работая с ними уже много лет, сотрудники училища стараются создать благоприятную обстановку, больше проводить времени с ними и много беседовать, вовлекать в различные мероприятия, кружки и секции. У большинства обучающихся этой группы существуют пробелы в начальном обучении, т.е. многие не умеют читать, а, следовательно, писать, а также большинство не обладают гигиеническими навыками, т.е. не моются, не стирают одежду, не убирают комнаты. Поэтому, на первом этапе пребывания их в нашем училище, приходится прикладывать большие усилия, чтобы изменить мировоззрение и научить навыкам личной гигиены, а уже потом приступить к обучению. Этот процесс длительный и сложный как для педагогов, так и для детей. Уже по истечении 2–3-х лет обучающиеся начинают понимать, что, оказывается можно жить и по-другому, а к выпуску осознают значимость получения профессии. Также городские привыкают к сельской жизни, начинает нравиться участвовать в жизни училища, а в конце полного обучения не хотят уезжать и расставаться с уже ставшими родными людьми и стенами. По истечении какого-то времени выпускники продолжают общаться со своими педагогами. Многие мои выпускницы писали, что только недавно осознали, что всё, что делали учителя и воспитатели для них, делали только во благо, а они этого не понимали раньше. Эти слова дорогого стоят, значит, наш труд не напрасен!

Производственное обучение имеет все предпосылки для успешного развития активности и самостоятельности обучающихся. Но для этого, при организации обучения, труд должен:

- 1) интересовать обучающегося;
- 2) основываться на применении имеющихся у него знаний, умений и навыков;
- 3) быть не только физическим, но и умственным;
- 4) давать удовлетворение.

Кроме того, обучающиеся должны видеть результаты своего труда, его общественную значимость. Например, мы изготавливаем изделия из ткани для общежития (шторы в комнаты, постельное бельё), в котором проживают эти и другие дети, для учебного корпуса, производственных мастерских и лабораторий (спецодежду).

Также необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, не допускать чрезмерно нервной перегрузки при освоении учебного материала, поддерживать благоприятный морально-психологический климат в учебной группе и учить защищаться от стрессов, сохранять здоровье. В учебной мастерской обучающиеся последовательно осваивают приемы и способы выполнения ручных, машинных и влажно — тепловых работ по изготовлению одежды. При этом они должны освоить наиболее характерные сочетания приемов, овладеть современными способами выполнения работ и высокопроизводительными методами труда. Производственное обучение осуществляется таким образом, чтобы обеспечить органическую взаимосвязь формирования у обучающихся профессиональных и социально-трудовых умений (работать коллективно, творчески, планировать и контролировать результаты своего труда.)

Мастер производственного обучения (т.е. я) в период выполнения учебных заданий и изготовления промышленной продукции повседневно и систематически руководит самостоятельной деятельностью девушек. Особенно важно не выпускать из поля зрения обучающихся, которые нуждаются в помощи. Необходимо не сразу вмешиваться в работу девчат, а ставить наводящие вопросы, исподволь наталкивая их на осмысливание возникших трудностей. Также важно привлекать обучающихся к анализу ошибок, указывать на их причины, требовать воспроизведения правильных действий. И только окончательно убедившись, что обучающаяся не может собственными силами преодолеть ошибки, мастер снова подробно инструктирует, показывает правильное выполнение каждого элемента действия и приемов работы, дает дополнительные задания. Помогая отстающим, необходимо наблюдать за выполнением задания всей группой.

Особое место в работе имеют беседы, имеющие 2 цели:

- постановку проблемных вопросов по теме;
- постановку проблемных житейских вопросов.

Во время выполнения задания на уроке мы с девушками беседуем как на урочные темы, так и на темы из их жизни, привожу примеры, решаем ситуационные задачи. Такой

приём снимает напряжение как умственное, так и физическое, прививает интерес к предмету.

Моя задача — направить внимание обучающихся на предмет изучения так, чтобы девушки, увлекшись, легче познавали и запоминали новое; оказывать необходимую помощь в развитии их способностей в различных областях деятельности и содействовать по мере возможности включению их в обычную жизнь общества. Моя педагогическая цель — получение высококлассного специалиста для профессии Швея, посредством обучения на уроках производственного обучения. В 50 % цель достигается, в остальном получают специалисты не высшего класса.

Опыт работы показал, что из подростков с отклоняющимся от нормы поведением можно подготовить конкурентоспособных специалистов второго и третьего разрядов и для 100 % результата я обозначила для себя программу:

1. составить рабочую программу с учетом индивидуально-личностных особенностей группы обучающихся;
2. изучение и использование специальных форм и методов работы с детьми с отклонениями от норм поведения;
3. тесная взаимосвязь с педагогом-психологом, социальным педагогом;
4. вовлечение родителей в воспитание и контролирование их детей;
5. изучение специальной литературы по работе с такими детьми;
6. обмен опытом и посещение уроков в своём учебном заведении;
7. обучение на курсах и семинарах.

Так как основная часть обучающихся с отклонениями от нормы поведения, на уроках производственного обучения и вообще в среде обитания обучающихся, учитывая их особенности, я применяю следующие формы, методы и приёмы в работе и обучении:

- переубеждение;
- принуждение;
- переучивание;
- реконструкции характера;
- переключение;
- обходное движение (подразумевает отведение от обучающегося заслуженного обвинения со стороны коллектива, что вызывает у него чувство признательности к педагогу; проявление огорчения);
- прощение (в определенной ситуации педагог не прибегает к наказанию, несмотря на совершенный поступок);
- поручительство (взятие виновного обучающегося на поруки, обещание за него достойно вести себя в дальнейшем);
- поощрение и наказание;
- намек (обучающейся даю почувствовать свою вину, не прибегая к осуждению или наказанию);
- ласковый упрек (беседа в благожелательном тоне и как бы невзначай, высказывание в мягкой форме порицания);

— мнимое безразличие (включается создание такой педагогической обстановки, когда на проделки обучающейся, как бы никто не обращает внимания);

— ирония (заключается в показе провинившегося в смешном виде, разумеется без оскорбления его личности);

— мнимое недоверие (выражение недоверия, сомнения в том, что ученик может преодолеть самостоятельно свои недостатки);

— правильное распределение нагрузки на уроке;

— каждый этап действия четко проговаривается, проводится показ;

— исключение из воспитательного процесса фиксации внимания на дефекте, опора на положительное в личности ребенка, стимулирование его компенсаторных возможностей;

— ролевые игры (решение ситуационных задач в игровой обстановке, приближенной к производственным условиям предприятия);

— показ тематических слайдов, фильмов, презентаций;

— изготовление индивидуальных швейных изделий (заключается в том, что такие изделия, как: фартуки, юбки, платья, блузки, сарафаны и т.д. девушки шьют с большим удовольствием и старанием на себя, чувствуя ответственность и контролируя качество);

— показ моделей (девушки с гордостью демонстрируют свои «шедевры»).

Применяя такие методы уже в течение многих лет, я и мои коллеги замечают положительные моменты в изменении поведения обучающихся с отклонениями от нормы. Приведу пример из моей практики. К нам поступила девушка после девятого класса из нашей местной школы. Девушка выросла в обычной рабочей семье, где были и мама и папа. С малого возраста у Татьяны (так зовут девушку) были отставания в развитии: поздно начала ходить, говорить. В школе её не вызывали к доске, сверстники сторонились, издевались, соответственно и оценки были все удовлетворительные. В училище девушка пришла испуганной, за ручку с мамой, всего стеснялась. Месяц она присматривалась ко всем, стала понимать, что находится в том месте, где не будут над ней смеяться за картавость, неумение связать слова в предложении, она попала в свою среду, где все такие же, как и она. Надо здесь добавить, что Татьяна была очень спокойная, уравновешенная, дисциплинированная, обладала усердием, всегда выполняла домашние задания и поручения. Много у неё не получалось делать руками, не развита была моторика рук, но за её стремление к получению знаний все педагоги ставили ей только положительные оценки. Девушка поверила в свои возможности, обрела подруг, стала следить за собой, выполняла поручения старосты группы. Она полностью раскрылась. Татьяна закончила училище с положительными оценками и поступила в институт, где сейчас учится уже на третьем курсе, этим она очень удивила школьных учи-

телей. Это не единичный случай в моей практике. К нам приходят очень сложные дети, обиженные на весь мир и не верующие не во что, порой агрессивно настроенные ко всем, но наш коллектив прикладывает большие усилия, чтобы обучающийся раскрылся, поверил в добро и начал жить в социуме, осознавая свои поступки и контролируя их. И у нас получается, а результаты следующие:

- снятие учёта в ПДН;
- привитие навыков гигиены и самообслуживания;

- получение профессии и квалификации высокого разряда;
- победы в конкурсах профессионального мастерства и олимпиадах;
- поступление в ВУЗы;
- приобретение высокооплачиваемой работы.

На этих результатах я не останавливаюсь, ищу новые формы обучения и воспитания обучающихся с отклоняющимся от нормы поведением, посредством самообразования. Новые победы впереди!

Исследовательская работа по психологии как вид самостоятельной внеаудиторной деятельности студентов

Селеткова Ирина Павловна, преподаватель
Пермский краевой колледж «Оникс»

Обращение к проблеме использования возможностей преподавания психологии как общепрофессиональной дисциплины для развития умений самоорганизации учебной деятельности является отражением личностно-деятельностного и компетентностного подходов в обучении в процессе внедрения Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

В результате изучения учебной дисциплины студент должен не только знать базовые теоретические категории психологии, но и, прежде всего, уметь применять психологические знания в своей профессиональной деятельности, самостоятельно работать с научной психологической литературой, осуществлять познавательно-исследовательскую деятельность. Кроме того, все виды работ студента на занятии и вне его должны способствовать формированию общих и профессиональных компетенций будущего специалиста — педагога. Поэтому программой по психологии предусмотрены лекционные и практические занятия, задания для самостоятельной работы студентов, курсовое и дипломное проектирование.

К основным видам самостоятельной работы студентов по психологии можно отнести: самостоятельную работу во время аудиторных занятий, внеаудиторную самостоятельную работу при выполнении студентом домашних заданий учебного и творческого характера, а также самостоятельную работу под контролем преподавателя в форме плановых консультаций, творческих проектов, рефератов и исследовательских работ.

Рабочей программой по психологии, составленной в соответствии с требованиями ФГОС, предусмотрено выполнение двух исследовательских работ: изучение особенностей познавательной сферы личности и анализ возрастных особенностей школьников. Выбор данной формы самостоятельной работы неслучаен. В ходе подготовки, выполнения и представления мини-исследования по психологии формируются практически все базовые умения

студента как результаты обучения согласно рабочей программе учебной дисциплины «Психология» (разработанной на основе ФГОС по специальности среднего профессионального образования (СПО) 050148 «Педагогика дополнительного образования»). Обучающиеся научаются выявлять индивидуальные и типологические особенности личности; подбирать информацию по психологии из различных информационных источников, систематизировать и представлять ее; пользоваться психодиагностическими методиками, методами исследования индивидуально-типологических особенностей личности; анализировать результаты психологических исследований; подбирать и разрабатывать рекомендации по результатам психодиагностики и анализа ситуации. Данный вид работы позволяет создать в аудитории квазипрофессиональную атмосферу, а студенту почувствовать себя в роли педагога-исследователя, что в свою очередь формирует его общие (ОК) и профессиональные (ПК) компетенции (Приложение 1,2). Для достижения высоких результатов в выполнении самостоятельных исследовательских работ и формировании профессиональной и личностной готовности к педагогической деятельности студенты начинают выполнять исследовательские работы со второго курса, т.е. уже на первом году изучения учебной дисциплины.

В рамках изучения темы «Познавательная сфера личности» каждый студент самостоятельно выбирает конкретную тему и метод исследования и осуществляет диагностику в своей учебной группе. В ходе изучения раздела «Возрастная психология» студенты выполняют исследования с группой учащихся на практике в целях закрепления знаний по закономерностям психического развития и разработки педагогических рекомендаций на основе выявленных результатов.

Подробнее опишем опыт руководства и выполнения первой исследовательской работой. Этот опыт, как пра-

вило, формирует дальнейшее отношение к деятельности, поэтому важно, чтобы у студента возник положительный эмоциональный отклик, интерес к заданию, исчезла тревога перед неизвестностью и страх неудачи. Частично это достигается за счет юношеского интереса к самому себе, своему внутреннему миру и внутреннему миру тех, кто рядом, т. к. возможность его познать с помощью методов психологии удовлетворяет возрастную потребность юношей к само- и взаимопознанию. Именно для этого предлагается изучать познавательные процессы самого себя и своих сокурсников. Выбранная форма деятельности (индивидуально-групповая) одновременно стимулирует формирование чувства персональной ответственности и коллективного сотворчества. Однажды это прозвучало на языке студентов так: «Смогу сам, но вместе точно смогу!» Данная форма задания предполагает «плавающую» организацию выполнения исследовательской работы. Учебная группа делится на микрогруппы по 3 человека (допускается исследование одного процесса двумя группами), при этом теоретический материал, рекомендации по развитию изучаемого процесса могут частично перекликаться, но выбранные методы исследования, методики диагностики, представление и анализ полученных результатов должны быть индивидуальны у каждого. Каждый студент в письменном виде представляет свою работу, а на защиту микрогруппа вновь объединяется (создается совместная презентация, составляется и представляется единый доклад), но на защите выступает каждый.

Выполнение первой исследовательской работы предполагает ряд репродуктивных действий, осуществляемых по принципу «Делай как я!» (формулировка темы, определение цели и задач работы, заполнение графика выполнения самостоятельной работы, составление сводных таблиц результатов, математические вычисления, даже анализ и интерпретация полученных результатов), поэтому смысл и значимость выполняемого в сознании студента может утрачиваться. Во избежание этого на втором занятии в рамках изучения темы «Предмет, задачи и методы психологии» студенты знакомятся с понятием исследовательской работы и ее образцами (работами студентов предыдущих выпусков), обсуждают ее возможности в плане личностного и профессионального развития. Формулируется роль исследований в деятельности современного педагога, определяются сроки сдачи и защиты, благодаря чему каждый имеет возможность рационально спланировать организацию своей самостоятельной внеаудиторной работы. Защита исследовательской работы проходит на аудиторных занятиях, посвященных изучению конкретного познавательного процесса, и планируется согласно графику учебного процесса и календарно-тематическому плану учебной дисциплины. Срок сдачи на предварительную проверку за неделю до даты защиты. На вводном занятии также осуществляется знакомство студентов с системой оценки готовой исследовательской работы.

Далее в ходе выполнения исследовательской работы на консультациях студенты совместно с преподавателем обсуждают требования к выполнению, правила оформления работы, знакомятся со структурой работы и обсуждают наполнение каждого раздела, осуществляют само- и взаимооценку «почти готовых» работ, готовятся к публичной защите.

Структура исследовательской работы представлена следующими компонентами:

- титульный лист;
- содержание;
- теоретическая часть (не больше 2–3 страниц компьютерного текста, где обосновывается тема и определяется цель и задачи работы, базовые теоретические понятия, их свойства желательно со схемами, таблицами, опорами);
- исследовательская часть (4–5 страниц с описанием методик исследования, места проведения, категории участников, обобщением результатов в виде сводной таблицы, анализом полученных результатов и разработкой рекомендаций);
- заключение (1–2 страницы с выводами о проделанной работе, анализом достижения цели, подтверждением (опровержением) гипотезы, личностными достижениями);
- библиографический список (не менее 3 источников);
- приложение (содержит методики исследования, стимульный материал, бланки участников).

Наибольшие трудности студенты испытывают на этапе обработки полученных результатов тестирования или анкетирования, поэтому подробно обсуждаются правила обработки, составления сводных таблиц, оформления результатов в виде графиков и диаграмм, описания наглядного материала научным языком. Эти виды деятельности предъявляют высокие требования к подготовке студентов по ряду дисциплин: математических, информационных, гуманитарных... Разъяснения даются преподавателем психологии, представляются на слайдах, специально созданной презентации, и в раздаточном материале на примерах исследовательских работ прошлых лет.

Оценка каждой работы осуществляется по 100-бальной системе, все параметры оценки имеют свой вес, и фиксируется в специальном бланке. Отдельно оцениваются теоретическая часть, введение в исследование, обобщение результатов, анализ полученных данных, разработка рекомендаций, оформление работы, организация и проведение исследования, качество защиты. Максимальная оценка каждого раздела для первой и второй исследовательских работ различна, если, выполняя первую работу, студент по образцу формулирует цели и задачи исследования, четко согласует план теоретической части и разрабатывает рекомендации под руководством преподавателя, то данные разделы оцениваются несколько ниже нежели само проведение исследования, обработка результатов и их анализ. При выполнении второго исследования

на первый план выдвигается оценка самостоятельно формулируемых цели, задач, гипотезы исследования, а также четкость, конкретность и практичность разработанных рекомендаций. Общий балл, набранный студентом, переводится в стандартную пяти бальную шкалу. На итоговом занятии по теме «Познавательная деятельность» проводится рефлексия, направленная на осознание цели и способов выполнения самостоятельной исследовательской работы, обозначение индивидуальных трудностей и способов их преодоления. Студенты получают общие рекомендации по выполнению дальнейших исследовательских работ, обсуждаются достоинства и типичные ошибки. Могут быть использованы самые различные методы рефлексии, но наиболее продуктивным является метод неоконченных предложений. Продолжая предложенные высказывания, студенты отмечают, что при выполнении данного вида деятельности:

- научились четко и грамотно формулировать свои мысли;
- освоили методику проведения психолого-педагогических исследований;
- убедились в необходимости четкого планирования;
- получили опыт публичного выступления;
- усовершенствовали навыки владения ИКТ;
- научились распределять обязанности, работать в команде, сотрудничать;

— приобрели навыки оформления педагогических разработок.

Выполненные работы помещаются в банк методических материалов по учебной дисциплине, каждый студент получает сертификат, в котором отражаются тема исследования, количество полученных баллов и оценка. Данный сертификат помещается в портфолио студента в раздел учебных достижений. Успешное выполнение двух исследовательских работ является обязательным условием допуска к экзамену по психологии. Опыт выполнения самостоятельных работ по психологии на протяжении двух учебных лет обучения дает возможность студенту определиться с выбором тем курсовых и выпускных квалификационных работ опытно-экспериментального характера.

Таким образом, выполнение самостоятельных исследовательских работ способствует формированию учебно-интеллектуальных, коммуникативных, организаторских и творческих умений студентов, формированию общих и профессиональных компетенций. Они обучаются проведению психолого-педагогических исследований, осваивают методы изучения личности, переносят теоретические знания на практику, а самое главное у них формируются умение выявлять индивидуальные и типологические особенности обучающихся, что предусмотрено стандартами специальности.

Приложение 1

Способы формирования общих компетенций на занятиях по психологии Специальность «Педагогика дополнительного образования»

№	Наименование	Способы формирования
ОК 1	Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивость интереса.	исследовательская работа по психологии познавательной деятельности, диагностика уровня развития мотивации
ОК 2	Организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.	исследовательские работы по возрастной психологии и психологии познавательной деятельности, самооценка и взаимооценка выполнения домашних заданий, рефлексивная деятельность на занятии
ОК 3	Оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.	решение психологических задач
ОК 4	Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития	исследовательские работы по возрастной психологии и психологии познавательной деятельности, рефлексивная деятельность на занятии, работа со словарем, составление глоссария
ОК 5	Использовать информационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.	разработка презентаций при подготовке выступлений, при защите исследовательская работа по психологии познавательной деятельности, компьютерное тестирование, использование интернет-ресурсов при подготовке к семинарским и практическим занятиям
ОК 6	Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами	исследовательская работа по психологии познавательной деятельности, диагностика лидерства, организация групповой работы

ОК 7	Ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся (воспитанников), организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса	проведение исследования с сокурсниками и школьниками
ОК 8	Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации	исследовательская работа по психологии познавательной деятельности выполнение самостоятельных работ, организация индивидуальной рефлексии
ОК 9	Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий	разработка педагогических рекомендаций для разных возрастных групп
ОК 10	Осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья обучающихся (воспитанников)	знакомство с причинами психологических травм
ОК 11	Строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм.	выполнение исследовательской работы в школе, в учреждениях дополнительного образования
ОК 12	Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей)	определение мотивов учения

Приложение 2

Способы формирования профессиональных компетенций на занятиях по дисциплине «Психология»

Профессиональные компетенции		Пути формирования профессиональных компетенций
ПК 1.1.	Определять цели и задачи, планировать занятия.	— организация и проведение исследовательской работы — выполнение индивидуального проектного задания
ПК 1.2.	Организовывать и проводить занятия.	— исследовательские работы по возрастной психологии и психологии познавательной деятельности
ПК 1.4.	Оценивать процесс и результаты деятельности занимающихся на занятии и освоения дополнительной образовательной программы.	— самооценка и взаимооценка выполнения домашних заданий, рефлексивная деятельность на занятии — подбор диагностических методик для проведения исследовательской работы.
ПК 1.5.	Анализировать занятия.	— решение психологических задач по оценке эффективности методов и приемов взаимодействия
ПК 2.1.	Определять цели и задачи, планировать досуговые мероприятия, в т. ч. конкурсы, олимпиады, соревнования, выставки.	— организация и проведение исследовательской работы — выполнение индивидуального проектного задания
ПК 2.2.	Организовывать и проводить досуговые мероприятия.	— исследовательские работы по возрастной психологии и психологии познавательной деятельности
ПК 2.3.	Мотивировать обучающихся, родителей (лиц, их заменяющих) к участию в досуговых мероприятиях.	— мотивация учащихся на участие в диагностике в ходе выполнения исследовательской работы
ПК 2.4.	Анализировать процесс и результаты досуговых мероприятий.	— проведение диагностики в ходе исследовательской работы — решение психологических задач по оценке эффективности методов и приемов взаимодействия
ПК 3.2.	Создавать в кабинете (мастерской, лаборатории) предметно-развивающую среду.	— выполнение электронных презентаций. — разработка структурно-логических схем

ПК 3.3.	Систематизировать и оценивать педагогический опыт и образовательные технологии в области дополнительного образования на основе изучения профессиональной литературы, самоанализа и анализа деятельности других педагогов.	<ul style="list-style-type: none"> — работа с ресурсами Интернет — подбор информации о психологических особенностях детей разного возраста. — подбор примеров взаимодействия учителя и учеников в педагогическом процессе — подготовка информационных сообщений об особенностях работы с детьми с девиантным поведением — выполнение творческой работы «Представление творческой и креативной личности в рисунках» — анализ информационных источников об особенностях протекания психических процессов
ПК 3.4.	Оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений.	<ul style="list-style-type: none"> — оформление проведенных исследовательских работ — подготовка к семинарским занятиям, выступления на семинарах — работа с ресурсами Интернет. Подготовка сообщений — выполнение электронных презентаций
ПК 3.5.	Участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области дополнительного образования детей.	<ul style="list-style-type: none"> — проведение исследовательской работы по возрастной психологии и психологии познавательной деятельности — выполнение индивидуального проектного задания

Самоподготовка и самоконтроль студентов по теме: «Пролежни и их профилактика»

Тютюкова Татьяна Ивановна, преподаватель специальных дисциплин первой квалификационной категории;
Миннебаева Антонина Степановна, преподаватель специальных дисциплин высшей квалификационной категории
ГБОУ СПО «Медицинский колледж №5» (г. Москва)

Актуальность темы и мотивация

Безусловно, к настоящему времени медицина достигла такого уровня, когда больные, не имевшие шансов выжить ещё каких-нибудь 50 лет назад, сегодня покидают больницу своими ногами. Безусловно, и то, что рост технической загруженности условий существования современного человека приводит к увеличению абсолютного количества техногенных травм и заболеваний. Которые, в свою очередь, ассоциируются с политравмой и затяжным пребыванием пациента в отделениях реанимации и интенсивной терапии. Характерные для таких больных нарушения сознания, нестабильные переломы, обездвиженность и загруженность следящей аппаратурой в совокупности со специальными методиками способны поставить крест на самом безупречном врачебном мастерстве, если недостатки ухода приведут к формированию пролежней. Если в общей массе пациентов стационаров больные с пролежнями составляют около 16–17%, то в учреждениях по уходу колеблется от 15 до 32% случаев. Вклад пролежней в когорту внутрибольничных инфекций составляет около 7,5%. По разным причинам

летальность пациентов, имеющих пролежневые язвенно-некротические дефекты кожи и мягких тканей, составляют от 21 до 88,1%.

Пролежни являются серьезной проблемой для больных с травмой спинного мозга, оказывая чрезвычайно важное влияние на общее состояние больного, нередко являясь основной причиной смерти. Удлиняя срок пребывания в стационаре, они резко увеличивают расходы на лечение и уход за пациентами. По данным на лечение пролежней тратится одна четвертая всех средств необходимых пациентам с повреждением спинного мозга. Вугте и Salzberg приводят такие данные: в США всего насчитывается 200.000 больных с повреждением спинного мозга. Ежегодно пролежни появляются у 23% больных. Это составляет 46.000 больных с пролежнями ежегодно. На консервативное лечение каждого пролежня тратится примерно 25.000 долларов. Таким образом, лечение всех больных с пролежнями обходится в 1.2 миллиарда долларов ежегодно. По данным других авторов в США на лечение пролежней требуется от двух до пяти миллиардов долларов ежегодно.

Существенным является тот факт, что около 95% пролежней можно предотвратить. По данным Нонле стоимость профилактики пролежней составляет одну десятую часть от стоимости лечения. Поэтому необходимо изменить систему помощи этим больным, основной упор, сделав на профилактике образования пролежней, что поможет не только улучшить качество их жизни, но и значительно сократить расходы на лечение.

Наиболее актуальным в проблеме пролежней является повышение эффективности и совершенствование методов профилактики образования пролежневых язв. Обучение среднего медперсонала и пациентов правилам ухода, могут избежать пролежней у больных с самым высоким риском.

Поскольку чаще всего пациенты поступают в стационар без пролежней, необходимо максимум внимания сконцентрировать именно на профилактике.

Цели обучения:

Студент должен знать:

Потребность пациента в движении

Возможности пациента в движении

Студент должен уметь:

Оценить потребности пациента в движении

Выявить возможности пациента удовлетворять потребности в движении, уважать право пациента на самостоятельность

Рекомендации к поведению студента: при уходе за пациентом чутко, бережно относится к пациенту, при необходимости оказать помощь пациенту, поощрять пациента к расширению самостоятельности, обучать родственников уходу за кожей, промежностью, перемещением пациента, уметь быстро оценивать ситуацию, мобилизовать окружающих на оказание помощи пациенту. Манипуляции выполнять четко уверенно, соблюдая меры безопасности.

Таблица 1

1. Рекомендации по самоподготовке

№	Контрольные вопросы к теме	Рекомендуемая литература
1.	Что такое лечебно-охранительный режим	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Теоретические основы сестринского дела — стр. 54
2.	Режимы двигательной активности	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Теоретические основы сестринского дела — стр. 56
3.	Положение пациента в постели	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Атлас по манипуляционной технике сестринского ухода — стр. 12
4.	В какие положения можно перемещать пациента в постели?	С. А. Мухина, И. И. Тарновская. Атлас по манипуляционной технике сестринского ухода — стр. 14
5.	Укладка пациента в положение Симса	В. А. Левина. Методические стандарты сестринских манипуляций — стр. 36
6.	Укладка пациента в положение Фаулера	В. А. Левина. Методические стандарты сестринских манипуляций — стр. 40
7.	Перемещение пациента в постели	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Теоретические основы сестринского дела — стр. 102.
8.	Как правильно встать по отношению к пациенту, если его перемещают две медицинские сестры	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Теоретические основы сестринского дела — стр. 104
9.	Укладка пациента на спину	В. А. Левина. Методические стандарты сестринских манипуляций — стр. 39
10.	Места образования пролежней, когда пациент лежит на спине	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Стр. 181–197
11.	Места образования пролежней, когда пациент лежит на боку	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Стр. 181–197
12.	Механизм образования пролежней	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Стр. 181–197
13.	Стадии образования пролежней	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Стр. 181–197. Т. П. Обуховец «Основы сестринского дела практикум». Стр. 238–243
14.	Стадии некроза	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Стр. 181–197
15.	Уход за кожей при риске развития пролежней	С. А. Мухина И. И. Тарновская. Практическое руководство к предмету «Основы сестринского дела» Л. Г. Калигина, В. П. Смирнов. «Основы сестринского дела» Стр. 106–109. Т. П. Обуховец «Основы сестринского дела практикум». Стр. 234–238

Методический блок

Таблица 2

Термины

Афазия	Любые моторные или сенсорные нарушения речи, обусловленные очаговыми поражениями головного мозга (например, в результате тромбоза мозговых сосудов или кровоизлияния в мозг). В этом случае афазия сочетается с другими неврологическими нарушениями: параличом, нарушением сознания, изменением рефлексов, недержанием мочи и кала, изменениями личности.
Аналгезия	1) потеря болевого чувства. 2) обезболивание
Паралич	это потеря двигательной функции какой-либо мышцы или группы мышц вследствие поражения нервной системы.
Гемиплегия	односторонний паралич мышц
Кома	бессознательное состояние
Контрактура	стягивание, сокращение, ограничение пассивных движений в суставе, то есть такое состояние, при котором конечность не может быть полностью согнута или разогнута в одном или нескольких суставах
Параплегия	паралич обеих конечностей
Парез	неполный паралич
Тетраплегия	паралич четырех конечностей
Пролежень	область некротической ткани
Инсульт	Внезапно наступающее нарушение мозговой деятельности («удар») — клинический синдром, представленный очаговой и/или общемозговой неврологической симптоматикой, развивающийся внезапно по причине острого нарушения мозгового кровообращения, Инсульт является вторым по частоте «убийцей» после инфаркта миокарда.

Немало проблем возникает при ограничении подвижности, связанной с тем или иным заболеванием или травмой. Оценивая совместно с пациентом или родственниками степень удовлетворения потребности в движении, следует, прежде всего, определить, насколько ограничение подвижности влияет на состояние зависимости (независимости) человека.

Состояние зависимости, которое возникает при нарушении подвижности, влечет за собой нарушение удовлетворения таких необходимых для каждого человека видов повседневной деятельности, как общение и поддержания безопасной окружающей среды, возникают проблемы с приемом пищи и жидкости, физиологическими отправлениями.

Прежде, чем рассмотреть факторы, приводящие к образованию пролежней, вспомним строение кожи

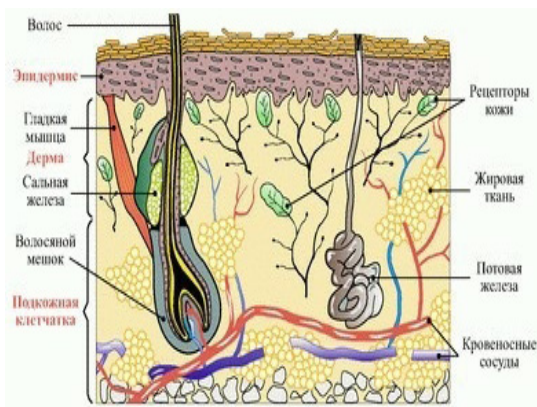


Рис. 1. Строение кожи



Рис. 2. Эпидермис

Пролежни — это участки ишемии (обескровливания) и некроза (омертвения) тканей, возникающие в результате длительного сдавления, сдвига или смещения их между скелетом человека и поверхностью постели. Хорошо известно, что ткани человеческого организма функционируют, получая необходимые питательные вещества из крови. Доставляют кровь во все органы и ткани человеческого тела кровеносные сосуды, которые в бесчисленном количестве пронизывают все ткани человека и представляют собой мягкие эластичные трубки. Самые мелкие из них — капилляры — особенно важны для нормального обмена веществ в тканях. Движение жидкости по таким трубкам несложно замедлить или совсем прекратить путем их сдавления. У любого сидячего или лежащего человека происходит сдавление мягких тканей и сдавление кровеносных сосудов, следствием чего явля-

ется недостаточный приток крови к тканям. Если это состояние длится более 2 часов, то наступает нарушение питания (ишемия), а затем и омертвление (некроз) мягких тканей. Развивается пролежень.

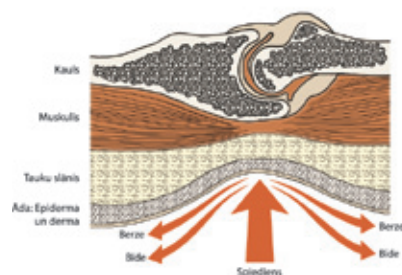


Рис. 3. Пролежни

Пролежни развиваются не только при длительном нахождении пациента в постели, они могут появляться и во внутренних органах. Длительное пребывание дренажа в брюшной полости может вызвать некроз стенки кишки; некроз слизистой оболочки пищевода и желудка возникает при длительном нахождении назогастрального зонда, некроз стенки трахеи при длительной интубации др. Эти некрозы называют пролежнями, учитывая механизм их развития. Пролежни могут образовываться от сдавливания тканей гипсовыми повязками, лечебными шинами.

Что может вызывать образование пролежней:

1. Давление:

Возникает, когда происходит сдавливание тканей между поверхностью, на которую оно опирается, и выступами костей: под действием тяжелого постельного белья, повязок, складок, тесной обуви: сдавливание кровеносных сосудов, вызывает застой крови, нарушение питания в тканях: сначала происходит обескровливание в тканях: появляется белое пятно, затем, если прекратить действие

силы давления, появляется красное пятно: кровь из сдавленных сосудов притекает к месту давления, что также не восстанавливает питание в тканях.

2. Срезающая сила.

Возникает не прямое давление, которое вызывается сдвигом тканей относительно поверхности, на которой находится пациент: когда пациента тянут по постели, вытягивают из-под него мокрое белье, пытаются подпихнуть под него судно.

В это время происходит значительное смещение поверхностных слоев мягких тканей по отношению к глубоко расположенным слоям, в результате чего мелкие кровеносные сосуды рвутся, и кровоснабжение этих отделов нарушается, в некоторых случаях может происходить разрыв мышечных волокон, лимфатических сосудов, что приводит к появлению глубоких пролежней; эпидермис кожи не поврежден, но в глубине кожи возникла рана. Силы смещения при этом приводят к натяжению и сгибанию сосудов, вызывая их тромбоз и повреждение кожи. Совокупное действие сил смещения и непрерывного давления может привести к развитию пролежневых язв и при низком внешнем давлении.

3. Компонент срезающей силы — трение.

Вызывает отслаивание эпидермиса, приводит к нарушению целостности кожи, эффект трения возрастает при увлажнении: повышенная потливость, влажная одежда, плохо впитывающая ткань влагу, нерегулярно меняемые пеленки, подгузники, недержание мочи, кала.

4. Места локализации пролежней

В положении «на спине» пролежни развиваются в области затылка, лопаток, на локтях, крестце, грудной клетке, седалищных буграх, пятках. В положении «на боку» — в области ушной раковины, ребрах, плечевого, локтевого, бедренного, коленного суставов, на лодыжке. В положении «сидя» — в области лопаток, крестца, седалищных бугров, пяток, пальцев стопы.

Таблица 3

Положения тела

Положение «на боку»	Положение «на спине»	Положение «сидя»

Таблица 4

Внутренние факторы риска развития пролежней

Обратимые	Необратимые
Истощение или избыточная масса тела Ограниченная подвижность Анемия Недостаточное употребление белка, витамина С Гипотензия (понижение АД) Недержание мочи или кала Неврологические расстройства Нарушение периферического кровообращения Истончённая кожа Беспокойство	Старческий возраст; Спутанное сознание; Кома.

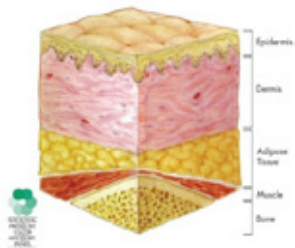
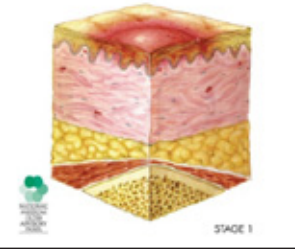
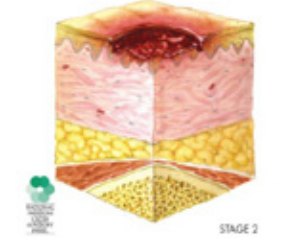
Таблица 5

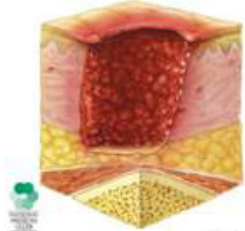
Внешние факторы риска развития пролежней

Обратимые	Необратимые
Плохой гигиенический уход Складки на постельном и нательном белье Поручни кровати Средства фиксации пациента Применение цитостатиков Неправильная техника перемещения пациента Травмы позвоночника, костей таза, органов брюшной полости	Обширное хирургическое вмешательство более 2-х часов

Таблица 6

Стадии образования пролежней

Здоровая кожа		
Стадия I	устойчивая гиперемия кожи, не проходящая после прекращения давления; (кожные покровы не нарушены, поражённая область тёплая на ощупь, болезненная).	
Стадия II	стойкая гиперемия кожи; отслойка эпидермиса; поверхностное (неглубокое) нарушение целостности кожных покровов (некроз) с распространением на подкожную клетчатку (наличие пузырей с отделяемым, покраснение кожи выражено более ярко, повышение температуры поражённой области, отёк).	

Стадия III	разрушение (некроз) кожных покровов вплоть до мышечного слоя с проникновением в мышцу; могут быть жидкие выделения из раны (формирование язвы с отделяемым (язва распространяется не глубже кожи), заживление под коркой).	
------------	--	---

В процессе ухода за больным следует ежедневно наблюдать за:

- выражением лица
- голосом
- состоянием кожи
- количеством и качеством выделяемой жидкости
- запахом тела
- дыханием
- пульсом
- давлением

Гигиена кожи является основой личной гигиены каждого нормального человека, что включает в себя регулярное мытье кожных покровов с целью очистки их от внешних загрязнений, загрязнений от выделений из мочевыводящих путей и кишечника, пота, избытка кожного сала, чешуек и микроорганизмов и создания условий для нормальной жизнедеятельности.

С точки зрения дерматологов, существуют три аспекта, которые особенно важны для профилактики повреждений кожи:

- тщательное, хотя и осторожное очищение кожи;
- мероприятия по регенерации кожи.
- эффективные меры по защите кожи, особенно в области половых органов у больных недержанием;

Старение кожи влияет на состояние защитного барьера, снижает восприятие боли, свойства иммунной системы, замедляет процесс заживления раны.

Сухая кожа больше подвержена травматизации.

Трещины способствуют проникновению микроорганизмов вглубь тканей.

С возрастом кожа становится тоньше, снижается деятельность потовых и сальных желез, снижаются защитные функции кожи.

Профессиональный уход за кожей, применение одноразовых средств гигиены, Обычные моющие средства для ухода за кожей имеют щелочную среду, уничтожают гидролипидный слой и сдвигают кислотный баланс pH 9,0—14,0, что значительно ухудшает состояние кожи. Постельный режим, недержание мочи и кала отрицательно влияют на состояние кожи и ослабляют её способность к восстановлению.

Правильное положение больного в постели способствуют профилактике образования пролежней.

Пролежни очень трудно поддаются лечению, поэтому очень важно сделать все возможное, чтобы предотвратить их.

Средства для профилактики пролежней

Подушки обеспечивают пациентам максимальную поддержку и устойчивость, значительно снижают давление на тело.

Подушки для инвалидного кресла
подушки трех видов: обычная, утолщенная и закругленная.

Универсальные подушки созданы для уменьшения давления и расслабления различных частей тела: голова, колени, ступни, грудь, шея.

Подушка для вен

Разделитель для ног

Матрасы для профилактики пролежней.

Трусы для взрослых п

Трусы при недержании мочи

Средства по уходу за кожей

Средства для очищения кожи

Средства для тонизирования, увлажнения питания кожи

Средства для защиты кожи

Пеномоющие средства по уходу за кожей нейтральные pH 7—5.5

При легких загрязнениях в интимной области

Лечение пролежней

Стадия 1

Уход проводит медсестра:

— максимально восстановить кровообращение в месте повреждения

Тщательно вымойте кожу теплой (не горячей) водой и используйте мягкое мыло. Это позволит уменьшить раздражение и сухость.

Использовать лосьон, чтобы сохранить кожу от высыхания.

Одежда и постельное белье должно быть сухим и изготовлено из натуральных волокон (легко впитывать влагу). Защитить кожу от пота и мочи.

Осматривайте кожу каждые 8 часов. Посмотрите внимательно на костные области покраснения или изменения температуры

Аккуратно проводите массаж **неповрежденной коже**. Избегайте массажа костной области.

Стадия 2, 3, 4

Лечение проводит врач

- полное устранение сдавливания,
- удаление омертвевших тканей,

— лечение местных инфекций (а при необходимости, остеомиелита и сепсиса),

— способствовать заживлению очистившей раны: непрерывная гидратационная терапия, использование влажных повязок,

— закрытие пролежневой раны.

Благодаря прогрессу оперативных технологий устанавливаются новые стандарты пластических хирургических вмешательств.

Алгоритм ухода за здоровой кожей





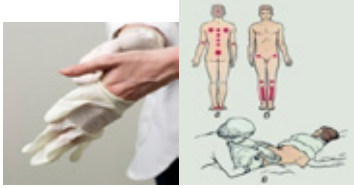
(Профилактика пролежней).

Инструкция для студентов

Разделитесь парно. Один выполняет манипуляцию, другой оценивает, затем поменяйтесь местами. Оценочная таблица на стр. 30

Таблица 7

Алгоритм ухода за здоровой кожей

Действие	Выполнение	
Подготовить пациента к выполнению процедуры	подтвердить наличие информированного согласия пациента объяснить цели ход предстоящей процедуры уточнить наличие аллергической реакции на крем	
Вымыть, осушить руки	вымыть руки гигиеническим способом	
Приготовить оснащение	проверить срок годности крема дату стерильности марлевых салфеток, пинцета; приготовить емкость с кипяченой остуженной водой, или очиститель для кожи	
Выполнение	вскрыть упаковку со стерильным материалом, написать дату и время вскрытия упаковки (марлевые салфетки можно использовать, после вскрытия упаковки — 3 часа) вскрыть упаковку со стерильным пинцетом, написать дату и время вскрытия упаковки (можно использовать после вскрытия упаковки — 3 часа)	
Введение	надеть перчатки смочить стерильную салфетку в лотке с водой, отжать протереть уязвимые участки кожи сухой стерильной салфеткой осушить кожу смазать кожу питательным кремом через 20 минут убрать излишки крема можно использовать линию кремов: очищение, питание и защита	

		
Дезинфекция	использованные салфетки опустить в непромокаемый мешок использованные перчатки сбросить в дезинфектант вымыть руки социальным способом, осушить, смазать кремом отметить выполнение процедуры в журнале процедур	

Блок контролирующих материалов**Проверка исходного уровня**

Для проверки исходного уровня и выяснения продуктивности занятия студентам предлагается в начале занятия ответить на вопросы

Инструкция:

1-е задание:

В графе «1» поставить «+», если Вы согласны с утверждением, и «-», если не согласны.

Таблица 8

Вопросы

№	Вопросы	1
1.	Биоэтика — междисциплинарная область знания, охватывающая широкий круг философских и этических проблем, возникающих в связи с бурным развитием медицины, биологических наук и использованием в здравоохранении высоких технологий.	
2.	Защита от микроорганизмов обеспечивается бактерицидными свойствами кожи. Неповрежденная кожа непроницаема для микроорганизмов.	
3.	Бактерицидные свойства кожи снижаются под влиянием переохлаждения, загрязнения, а также при переутомлении, недостаточной активности гормонов половых желез.	
4.	К придаткам кожи потовые и сальные железы, ногти и волосы.	
5.	В коже человека выделяют эпидермис, дерму и подкожную жировую клетчатку — гиподерму.	
6.	Эпидермис — самый верхний слой нашей с вами кожи. Именно он встает на пути негативного влияния на организм микро — и макро факторов. Это своего рода барьер, защищающий нас от вредных биологических, физических, а так же механических воздействий.	
7.	Дерма состоит из богатой волокнами и относительно бедной клетками плотной соединительной ткани, являющейся опорой для придатков кожи (Волосы, Ногти, Потовые железы, Сальные железы), сосудов и нервов. В ней выделяют два слоя: прилежащий к эпидермису сосочковый и сетчатый (ретикулярный). Волокнистые структуры дермы состоят из коллагеновых, эластических и ретикулярных волокон.	
8.	Подкожная клетчатка (гиподерма) состоит из рыхлой сети коллагеновых, эластических и ретикулярных волокон, в петлях которых располагаются дольки жировой ткани — скопления крупных жировых клеток, содержащих большие капли жира (Подкожная жировая клетчатка). Толщина гиподермы колеблется от 2 мм (на черепе) до 10 см и более (на ягодицах);	
9.	Подкожная жировая клетчатка отсутствует на крайней плоти, малых половых губах и мошонке	
10.	Гиподерма предохраняет организм от чрезмерного охлаждения, защищает от внешних раздражителей, травм, служит депо, в котором откладываются запасы жира, расходо-мого в случае болезни, голода, беременности.	

2-е задание

Укажите элементы строения кожи

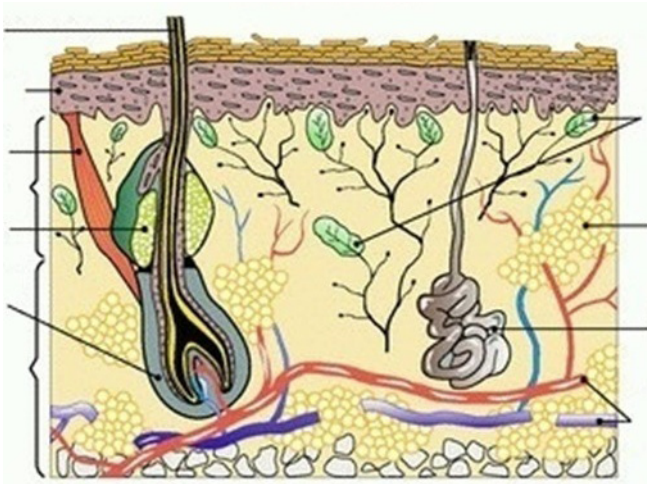


Рис. 4. Строение кожи

1-е задание

Тестовый контроль

Выберите один правильный ответ

1) Силы, вызывающие образование пролежней пациента

- а) силы давления и срезывания
- б) силы отталкивания и притяжения
- в) силы тяжести и упругости
- г) силы тяготения и гравитации

2) Трение

- а) компонент срезывающей силы
- б) компонент силы давления
- в) компонент силы притяжения
- г) компонент силы отталкивания

3) Пролежень

- а) питание тканей
- б) омертвление тканей
- в) рост тканей
- г) защита тканей

4) Афазия

- а) полное или частичное отсутствие слуха
- б) моторные или сенсорные нарушения речи
- в) полная или частичная потеря зрения
- г) полная или частичная потеря двигательной активности

ности

5) Паралич

а) нарушение конгруэнтности суставных поверхностей костей

- б) патологическая подвижность конечности
- в) полное или частичное нарушение целостности кости
- г) отсутствие произвольных движений конечностей

6) Параплегия

- а) паралич четырех конечностей
- б) паралич обеих верхних или нижних конечностей
- в) паралич конечностей левой или правой половины туловища

туловища

- г) паралич одной конечности

7) Гемиплегия.

- а) паралич четырех конечностей
- б) паралич обеих верхних или нижних конечностей
- в) паралич одной конечности
- г) паралич конечностей левой или правой половины туловища

туловища

8) Стадии развития пролежней

- а) 1
- б) 2
- в) 3
- г) 4

9) Внутренние факторы риска развития пролежней обратимые

- а) ограниченная подвижность
- б) плохой гигиенический уход
- в) средства фиксации пациентов
- г) складки на постельном белье

10) Внешние факторы риска развития пролежней необратимые

- а) старческий возраст
- б) спутанное сознание
- в) беспокойство
- г) обширное хирургическое вмешательство

11) Для профилактики пролежней используют моющее средство

- а) с нейтральной средой
- б) с кислой средой
- в) с щелочной средой
- г) можно использовать с любой средой

12) Для предотвращения развития пролежней необходимо перемещать пациента

- а) каждые 2 час
- б) каждые 4 часа
- в) каждые 6 часов
- г) каждые 8 часов

13) Цианоз кожных покровов

- а) бледность
- б) покраснение
- в) синюшное окрашивание
- г) бледно-розовое окрашивание

14) Гиперемия кожных покровов

- а) бледность
- б) покраснение
- в) синюшное окрашивание
- г) бледно-розовое окрашивание

15) Лечение 1-й стадии пролежней занимается

- а) врач
- б) медсестра
- в) диетсестра
- г) главная сестра

Выберите несколько правильных ответов

16) Контрактура

- а) стягивание
- б) сокращение
- в) ограничение пассивных движений в суставе
- г) патологическая подвижность в суставе

- 17) Пролежни возникают
- при длительном нахождении пациента в постели
 - при длительном нахождении назогастрального зонда в желудке
 - при длительном выполнении физических упражнений
 - от сдавления тканей гипсовыми повязками
- 18) Внутренние факторы риска развития пролежней необратимые
- истонченная кожа
 - неврологические расстройства
 - старческий возраст
 - спутанное сознание
- 19) Внешние факторы риска развития пролежней обратимые
- применение цитостатиков
 - травмы позвоночника, костей таза, органов брюшной полости
 - обширное хирургическое вмешательство
 - средства фиксации пациента
- 20) Профилактика образования пролежней
- постельный режим
 - применение одноразовых средств гигиены
 - профессиональный уход за кожей
 - нарушение функции тазовых органов (недержание мочи, кала)
- 21) Возникновению инфекционных кожных заболеваний способствует
- регулярное мытье кожных покровов
 - неудовлетворительные условия труда
 - неудовлетворительные условия быта
 - неполноценное и недостаточное питание
- 22) Для лечения пролежней необходимо
- сдавление кровеносных сосудов
 - способствовать отторжению некротических масс
 - способствовать быстрейшему заживлению очищенной раны
 - закрытие пролежневой раны
- Определите, верны или нет приведенные ниже высказывания («да» — верное, «нет» — неверное)**
- 23) Старение кожи замедляет процесс заживления раны
- да
 - нет
- 24) Обычные моющие средства имеют щелочную среду, что значительно ухудшает состояние кожи
- да
 - нет
- 25) Здоровая кожа подвержена травматизации
- да
 - нет
- 26) Трещины способствуют проникновению микроорганизмов внутрь тканей
- да
 - нет
- 27) Если прекратить действие силы давления появляется красное пятно
- да
 - нет
- 28) Срезающая сила приводит к натяжению и сгибанию сосудов
- да
 - нет
- 29) Эффект трения уменьшается при увлажнении
- да
 - нет
- 30) Для 4-й стадии пролежня характерен некроз всех мягких тканей
- да
 - нет

2-е задание: найдите соответствие

Таблица 9

Найдите соответствие

1. сила давления	а) сдавление тканей между поверхностью, на которую опирается человек, и выступами костей.
2. сила срезающая	б) не прямое давление, которое вызывается сдвигом тканей относительно поверхности, на которой находится пациент.
3. сила трения	в) при увлажнении: повышенная потливость, влажная одежда, плохо впитывающая ткань влагу, нерегулярно меняемые пеленки, подгузники недержание мочи, кала.

2)

1.1-я стадия развития пролежня	а) отслоение рогового слоя, появление пузырей на коже.
2.2-я стадия развития пролежня	б) кожный покров не нарушен, стойкое покраснение кожи, не проходящее после прекращения действия силы давления.
3.3-я стадия развития пролежня	в) наличие полости, в которой появляются нижележащие ткани (сухожилия).
4.4-я стадия развития пролежня	г) разрушение кожного покрова, пролежень выглядит как рана, может быть отделяемое из раны.

Таблица 10

Найдите соответствие

1. Субъективные данные	а) измерение пульса, артериального давления, температуры.
2. Объективные данные	б) боли и трудности при перемещении. в) афазия, парез, параличи г) ограничение подвижности в суставах

Таблица 11

Найдите соответствие

1. Внутренние факторы риска обратимые	а) недержание кала и мочи; недостаточное употребление белка, витамина С; истощение или избыточная масса тела.
2. Внутренние факторы риска необратимые	б) кома; спутанное сознание; старческий возраст.
3. Внешние факторы риска обратимые	в) обширное хирургическое вмешательство более 2-х часов.
4. Внешние факторы риска необратимые	г) плохой гигиенический уход; неправильная техника перемещение пациента; складки на постельном и нательном белье

Таблица 12

Найдите соответствие

1. Сила давления	а) вызывает отслаивание эпидермиса, приводит к нарушению целостности кожи
2. Сила срезывания	б) мелкие кровеносные сосуды рвутся, и кровоснабжение этих отделов нарушается, в некоторых случаях может происходить разрыв мышечных волокон, лимфатических сосудов.
3. Компонент силы срезывания — трение	в) сдавление кровеносных сосудов, вызывает застой крови, нарушение питания в тканях.

3-е задание**Продолжите предложения**

1. Места образования пролежней лежа на боку: в области ушной раковины, плечевого и локтевого сустава _____
2. Места образования пролежней лежа на спине: в области затылка, лопаток _____

3. Места образования пролежней сидя в кресле: лопатки, крестец _____
4. Средства для профилактики пролежней: матрацы противопролежневые, подушки _____
5. В процессе ухода за больным следует ежедневно наблюдать за: выражением лица, голосом _____

Приложения**Интересные факты**

1. На коже находится примерно миллион нервных рецепторов, больше всего их на кончиках пальцев и на языке — более чем 2000
2. Клетки кожи постоянно обновляются. за 15–20 дней кожа меняется на новую
3. На коже женщины на 15% больше нервных окончаний. Женщины лучше соображают, когда прикасаются к собеседнику
4. Мужчины более толстокожи — их кожа в 1,5 раза толще женской
5. Заболевание синингомиелией, заболевание спинного мозга, сопровождается потерей чувствительности нервных окончаний.

6. Площадь кожи составляет от 1,5 до 2 квадратных метров и является самым большим органом человеческого тела, а вес может составлять от двух до четырех килограмм.
7. Функция кожи. Основной ее функцией является защитная, она даже имеет свою личную замкнутую иммунную систему, так же кожа позволяет защитить внутренние органы от механического повреждения — давления, толчков, трения. Так же кожа является барьером для проникновения в организм различных болезнетворных микробов. Кожа защищает организм от солнечных лучей и позволяет поддерживать в организме определенный уровень влаги.
8. Из чего состоит кожа? Кожа имеет три слоя — это эпидермис, дерма и подкожные жировые клетчатки. Эпи-

дермис имеет толщину примерно 10,03—1 мм. Каждые три-четыре недели данный слой кожи обновляется, это происходит благодаря самому глубокому слою эпидермиса — базальному, в этом слое из креатина — очень важного белка для кожи — формируются новые клетки. В течение нескольких недель эти клетки поднимаются на поверхность эпидермиса. К окончанию своего пути они становятся сухими, плоскими и теряют свое клеточное ядро.

9. Сколько потовых желез приходится на один квадратный сантиметр кожи? Примерно в каждом квадратном сантиметре кожи человека находится около ста потовых желез, 5 тысяч сенсорных точек, шесть миллионов клеток, а так же пятнадцать сальных желез.

10. Потовые железы. Потовые железы имеют очень важную функцию, они позволяют регулировать температуру тела. Общее количество их составляет от двух до пяти миллионов, больше всего таких желез располагается на ладонях и ступнях, примерно это 400 на один квадратный сантиметр, далее идет лоб — около трехсот на один квадратный сантиметр.

11. За одни сутки сальные железы кожи вырабатывают примерно двадцать грамм кожного сала. После чего сало перемешивается с потом и образует специальную пленку на коже, которая защищает ее от грибковых и бактериальных повреждений.

12. Наша кожа за сутки обычно выделяет от одного литра пота и более.

13. Сосудистая система кожи содержит около 1,5 литра крови, это примерно 1/3 от общего объема.

14. Самая тонкая кожа находится на веках, а вот самая толстая располагается на ступнях, здесь она может достигать толщины примерно в 0,4—0,5 мм.

15. Причины, по которым кожа стареет. Стресс и недосыпание, наследственность, возраст, ультрафиолетовое излучение, уменьшается число клеток коллагена, фибробластов и тому подобное.

16. Коллаген составляет 70 % сухой дермы и уменьшается с каждым годом на 1 %.

17. Сосудистые сетки или звездочки могут возникать если в организме недостаток витамина Д, данное заболевание встречается у 90 % людей, поэтому для хорошей кожи необходимо полноценное питание.

Рефлексия

- Актуальна ли эта тема на сегодняшний день?
- Пригодятся ли Вам эти знания в будущей работе?
- Насколько важна эта проблема?
- Стоит ли уделять больше времени изучению этой темы?
- Стоит ли продолжить изучение темы на последующих курсах?
- Необходимы ли эти знания родственникам пациента?
- Почему стоит начинать изучение этой темы на 2 курсе?
- Как часто Вы будете сталкиваться с этой проблемой?

Литература:

1. Климашвили, А. Д. Профилактика и лечение пролежней. Русский медицинский журнал. 2004. Том 12 № 12
2. Мухина, С. А., Тарновская И. И Теоретические основы сестринского дела Издательство ИК «Родник» 2001 год стр. 157—161.
3. Осипова, В. Л., Павлова С. Г Инновационные технологии в уходе за тяжелобольным пациентом. Учебное пособие. Москва, 2006 год.
4. Павлова, С. Г Уход на дому. Методическое руководство. Москва, 2007 год Приказ Минздрава от 17 апреля 2002 г. № 123 «Об утверждении отраслевого стандарта «Протокол ведения больных. Пролежни».
5. «Общество спинной мозг» Региональная общественная организация медицинских сестер» г. Москва. Московский городской учебно-методический центр по среднему медицинскому образованию департамента здравоохранения г. Москвы Материалы обучающего практикума для медицинских сестер. Сестринское дело — лечение и профилактика пролежней при травматическом повреждении спинного мозга. Октябрь 2003 года.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Учимся с удовольствием — работаем с успехом

Игашева Светлана Петровна, старший преподаватель
Тюменский государственный архитектурно-строительный университет

Насильное обучение не может быть твёрдым, но то, что с радостью и весельем входит, крепко западает в душу внимающим.
Василий Великий

В педагогическом мире хорошо известна притча о двух рабочих, возивших тачки с землёй. Первому работа казалась каторгой: он думал, что просто перевозит землю. Второй трудился с удовольствием — он считал, что строит храм. Вывод прост: только позитивное отношение к работе, гордость за свою профессию позволяют человеку стать создателем. По данным исследователей, снизить текучесть кадров в 2–2,5 раза и повысить производительность труда на 10–15 % помогает правильный выбор профессии.

Работающим в системе высшего образования не придётся долго объяснять, какое значение имеет грамотно организованная профессиональная ориентация. Ведь настоящую мотивацию на учёбу в вузе имеет только 10–15 % выпускников школ. Но организаторы, с упорством, достойным лучшего применения, водят школьников по вузам и колледжам, подталкивая к выбору учебного заведения вместо того, чтобы помочь выбрать профессию. Поэтому в наше время мероприятия, проводимые для старшеклассников в рамках профориентационной работы, абсолютно неэффективны. Детям нужно показывать стройку, завод, мастерскую, магазин, театр, парикмахерскую. Пусть они поймут, чем именно хотят заниматься, и только потом определят способ получения этой профессии.

Ставшие уже привычными Дни открытых дверей так же не решают проблему. Будущие абитуриенты получают исчерпывающие сведения о вузовских музеях, «Студвесне» и команде КВН, о спортивных победах и комфортабельных общежитиях. Но школьники не имеют представления о том, как именно они будут учиться и какие предметы изучать.

Горькое разочарование постигает многих первокурсников. Новые дисциплины и новые способы учебной работы, новые преподаватели, не делающие скидку на школьные недоработки... Кто-то «сходит с дистанции» после первой же сессии, а кто-то продолжает учёбу, «нехотя, через отвращение». Этого удалось бы избежать, ознакомив поступающих не только с преимуществами будущей профессии, но и с перечнем изучаемых дисциплин. Благодаря этому, школьники смогут заранее укрепить свои позиции по сложным предметам. А часть

абитуриентов могла бы выбрать более интересную и доступную для себя специальность или даже другой вуз. Ведь по данным Росгосстата, в среднем 50 % выпускников вузов работают не по специальности (в числе «лидеров» инженеры — 65 %), причём в половине случаев им вообще не требуется высшее образование. Около 70 % инженеров выполняют работу ниже уровня своего образования. Вряд ли стоит пополнять ряды несчастных людей, промучившихся в вузе несколько лет и не получающих удовлетворения от своей работы.

Не секрет, что выбор профессии может быть продиктован самыми разными обстоятельствами. В лучшем случае это стремление стать полезным обществу, продолжение династии, положительный пример знакомых. Кто-то приходит в вуз, который поближе к дому или «за компанию». Конечно, нельзя сбрасывать со счетов и ту часть абитуриентов, которые пришли сюда случайно, а учатся прилежно и находят себя в профессии. Но часто будущими студентами движет желание получить «какое-нибудь образование», чтобы работать меньше, а материальных благ получать больше. Вряд ли стоит осуждать за это молодёжь. Лучше задуматься над тем, как из незрелой личности воспитать конкурентоспособного специалиста.

В разговоре с представителями строительной отрасли, порой приходится слышать фразу: «Бог создал строителей, а строители создали всё остальное». Действительно, профессия эта настолько древняя, что даже её правовые аспекты подробно описываются в Законах царя Хаммурапи (около 1750 года до (!) нашей эры):

(229) Если строитель построил человеку дом и свою работу сделал непрочно, а дом, который он построил, рухнул и убил хозяина, то этот строитель должен быть казнён.

(232) Если он погубил имущество, то все, что он погубил, он должен возместить и, так как дом, который он построил, он не сделал прочно и тот рухнул, он должен также отстроить дом из собственных средств.

(233) Если строитель построил человеку дом и работу свою не укрепил, и стена обрушилась, то этот строитель должен укрепить стену из собственных средств.

Персональная ответственность за результаты своей работы — отличный стимул для её качественного выполнения. Поэтому немало уникальных сооружений, возведённых зодчими в глубокой древности, до сих пор удивляют и восхищают нас. Но для достижения высокого качества одного только страха мало, нужны глубокие профессиональные знания и умение их правильно применять. Как показывает практика, изобилие разнообразных строительных материалов и самые современные технологии ещё не гарантируют сохранность сооружения. Почему же в стенах новостроек образуются трещины? Отчего в подвалах появляется вода? Почему брусчатка на тротуаре идёт волнами, а «дорога, как стиральная доска» не только в песне Олега Митяева?.. Причина в том, что нерадивые застройщики не связывают свой объект с окружающей действительностью. Каждое сооружение не только занимает определённое пространство, но и воздействует на грунтовые слои, сжимает, уплотняет их. Если давление неравномерно, здание рискует накрениться. Неучтённые трещины и пустоты в земной коре могут совсем разрушить постройку. Её фундамент, преграждая путь движению подземных вод, заставит их изменить направление и затопить подземные части сооружения. Однако, длительная откачка воды приводит к изменению экологической обстановки на участке... Продолжать можно долго.

Всех этих неприятных и опасных явлений можно избежать, тщательно изучив местность не только с поверхности, но и «заглянув» вглубь земли. Этому учит сложная и очень интересная наука — геология. В представлении большинства людей геологи только и делают, что ходят по лесам и полям — ищут нефть, газ, рудные ископаемые, драгоценные камни... Но так же они знают, где можно добывать чистую питьевую воду, естественные строительные материалы (гранит, мрамор и др.), и сырьё для изготовления цемента, кирпича, стекла, минеральной ваты. А ещё геологи подскажут, где проще и безопаснее

построить дом, дорогу, электростанцию, водопровод.

Без геологии немыслимо развитие ни одной отрасли народного хозяйства. Она имеет огромный теоретический и практический интерес для общества. Поэтому можно с полным правом утверждать, что известная сумма геологических знаний необходима для каждого образованного человека, а, тем более, для строителя. Любое строительство без изучения геологической обстановки напоминает «русскую рулетку». Кроме того, геология является первой и крайне важной ступенью к изучению таких дисциплин как «Механика грунтов», «Основания и фундаменты», «Инженерно-геологическое обеспечение строительных работ», «Мерзлотоведение» и др.

А ещё геология — такой предмет, который позволяет каждому студенту почувствовать себя умным, талантливым, успешным. В ней есть всё: студентам приходится выполнять несложные чертежи и расчёты, они учатся грамотно формулировать и выражать свои мысли, а так же различать минералы и горные породы. «Теперь вы не сможете пройти мимо каждого камня на дороге, пока не определите, как он называется» — говорим мы студентам, и в этой шутке есть лишь доля шутки! Ведь как только студент почувствует, что он может справиться с заданием, у него появляется уверенность в собственных силах и стимул для дальнейших достижений.

Конечно, для этого преподавателю приходится немало потрудиться — выискивать новые любопытные факты, удивительные фотографии, интересные образцы. Приходится находить новые способы подачи информации и проверки знаний, оформлять аудиторию и устраивать выставки. Но зато это делает учебный материал более доступным и запоминающимся. У студентов возникает такой интерес к геологической науке, что они берутся выполнять различные творческие работы, пополняя экспозицию нашего геологического музея. Малую толику хотелось бы продемонстрировать:

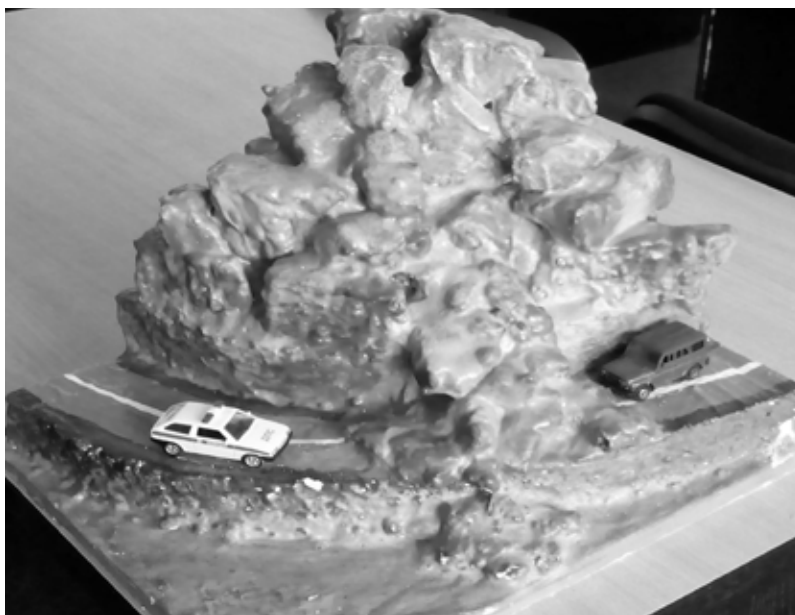


Рис. 1. Макет обвала на горной дороге выполнен из пенопласта и раскрашен гуашью

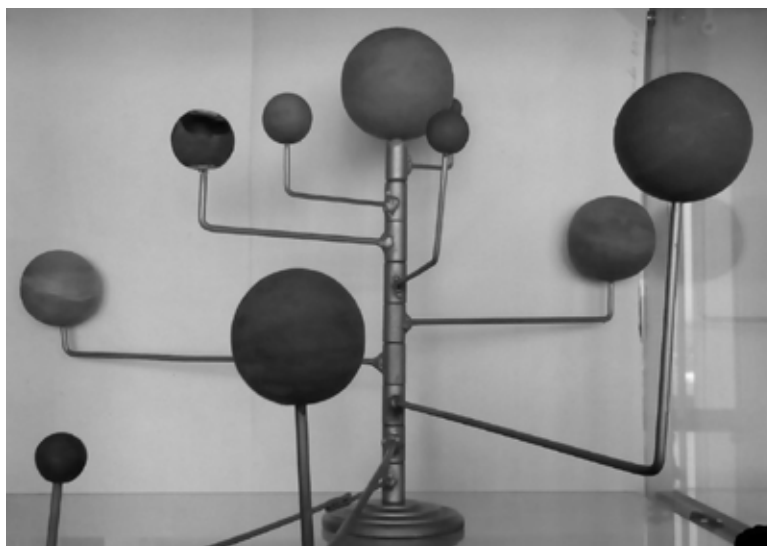


Рис. 2. Действующую модель Солнечной системы студентке помогал делать папа

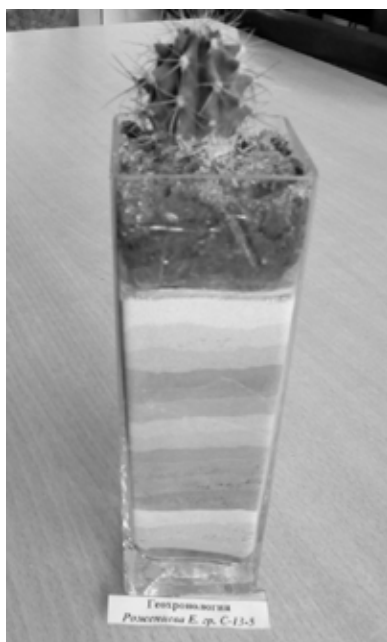


Рис. 3. «Слои земной коры» — песок окрашен в стандартные цвета геохронологической шкалы

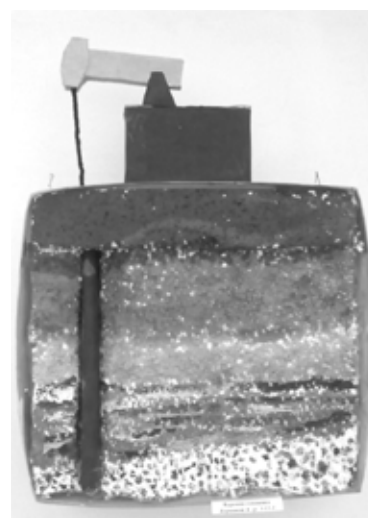


Рис. 4. Буровая скважина проходит сквозь «слои» пенопласта

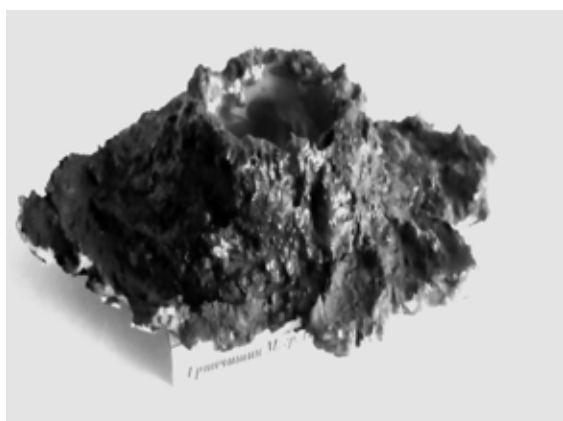


Рис. 5. Извержение вулкана можно показать при помощи солёного теста...

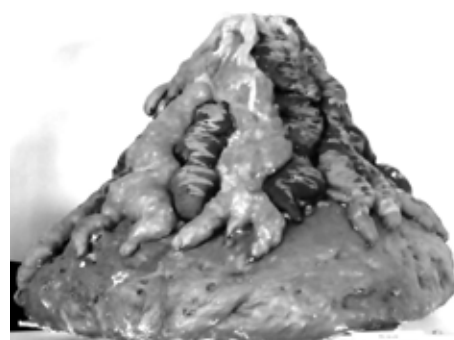


Рис. 6. ...или монтажной пены

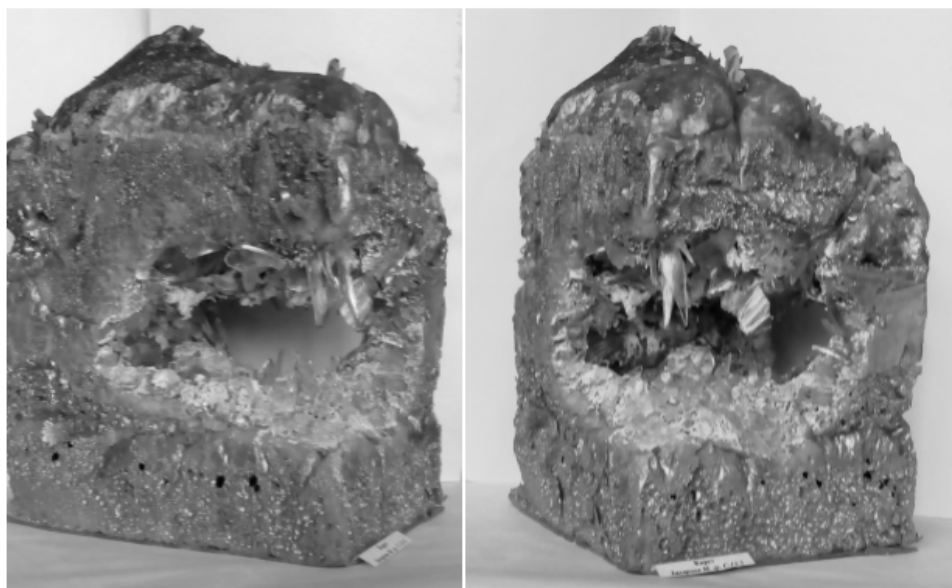


Рис. 7. Такая эффектная карстовая пещера тоже изготовлена из монтажной пены

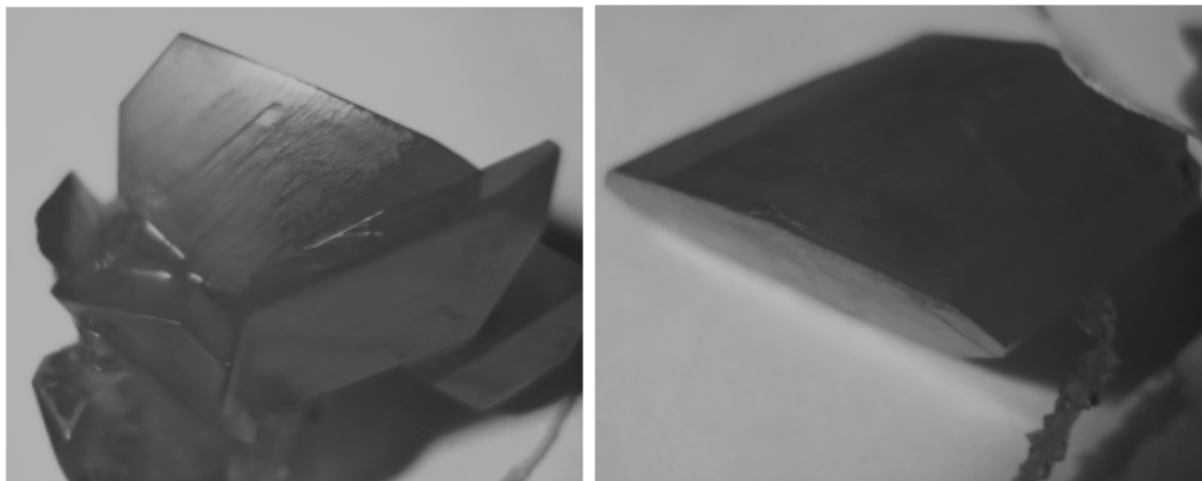


Рис. 8. Кристаллы, выращенные студентами в домашних условиях

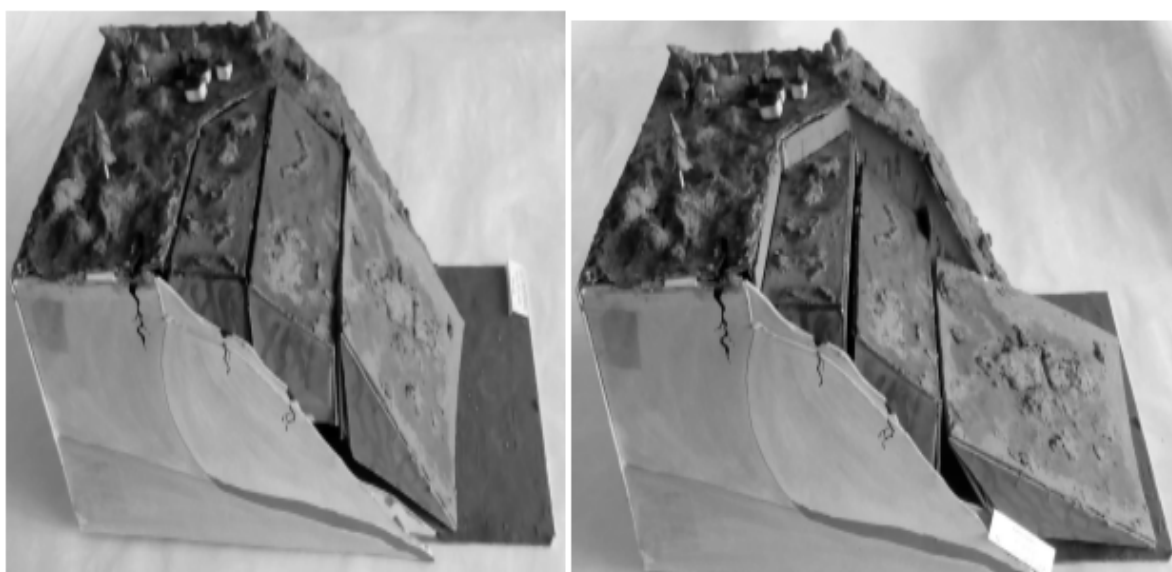


Рис. 9. Действующий макет оползня выполнен из картона и имеет специальный механизм

В учебном плане много разных дисциплин, и у каждого студента, конечно, есть свои предпочтения: кому-то больше нравится делать расчёты, кто-то с удовольствием строит чертежи, а кому-то легче даётся философия и иностранные языки... Главное, что может

и должен сделать преподаватель — пробудить интерес к своему предмету. Нередки случаи, когда непонятное становится доступным и даже любимым после того, как всё «разложит по полочкам» увлечённый наукой человек.

Компетентностный подход к оцениванию проектной деятельности студентов

Корнева Ольга Сергеевна, старший преподаватель
Сахалинский государственный университет

Контролирование и оценивание знаний, умений, навыков, компетенций является неслучайным спутником обучения. В процессе исторического развития образовательной практики менялись лишь формы и средства осуществления проверок, приоритеты в оценках и приемы их выставления, интенсивность проведения контрольных мероприятий, меры воздействия на учащихся, а также акценты при интерпретации результатов контроля в образовании [1].

Педагогический контроль представляет собой единую дидактическую и методическую систему проверочной деятельности, которая протекает при руководящей и организующей роли педагогов, носит совместный характер, объединяя преподавателей и учащихся, и направлена на оценку результатов учебного процесса. С помощью контроля можно оценить достижения учащихся и выявить пробелы в их знаниях, установить взаимосвязь между планируемыми, реализуемыми и достигнутыми уровнями образования, понять достоинства и недостатки новых методов обучения, сравнить работу преподавателей, дать руководителю учебного заведения объективную информацию для принятия управленческих решений и выполнить ряд других не менее важных задач.

К основным компонентам контрольно-оценочной деятельности относятся: выделение тем, разделов, выступающих в роли понятийных индикаторов; операционализация понятий путем формирования эмпирических индикаторов (вопросов, заданий и т.д.); создание модели желаемых результатов контроля; проведение контрольных мероприятий; сличение модели и реальных ответов учащихся; формирование оценочных суждений и принятие на их основе решения о продолжении контроля или выставлении оценок.

Перечисленные компоненты всегда присутствуют в структуре контрольно-оценочной деятельности педагога. Они интерпретируются и раскрываются по-разному в зависимости от того, проводится контроль традиционными средствами или применяются тесты. При тестовом контроле операционализация понимается как процедура перехода от понятийных индикаторов к эмпирическим референтам, в роли которых выступают задания теста. Модель результатов предельно стандартизируется и задается

в виде правил оценивания и ключа ответов, сличение же результатов тестируемых с ключом ответов проводится с минимизацией субъективного фактора автоматизировано либо с помощью экспертов.

Одним из основных признаков новизны образовательных стандартов нового поколения является переход к компетентностным моделям оценки результатов высшего образования. Следует иметь в виду, что между понятиями «результаты образования» и «уровни компетенций» существует важное различие. Результаты образования могут быть выявлены и оценены преподавателем различными педагогическими измерительными материалами, а компетенции, как наиболее глубокие личностные качества обучающегося, могут проявляться и быть оценены только в условиях действия и достаточно высокой мотивации достижения результата этих действий. То есть для оценивания уровней сформированности компетенций необходимо смоделировать такие учебные задачи, которые максимально приближены к жизненным ситуациям, требуют поиска проблем и осуществления переноса знаний для их разрешения.

Оценка компетенций требует универсальных подходов к созданию системы критериев, показателей шкал, единиц и инструментов оценивания. От того, какие результаты и в какой форме будут получаться, накапливаться и интерпретироваться, зависит построение системы обучения. Оценка каждого элемента образовательных результатов в виде уровней сформированности компетенций может быть количественной или качественной, балльной или вербальной (словесной). Анализ и оценка образовательных результатов может проводиться по критериальным шкалам, применение которых обеспечивает сравнительный анализ обучения, проводимого в разных педагогических условиях: в разных группах, по разным программам и предметам, в разные временные периоды. При оценивании компетенций с целью получения поведенческих примеров определяются человеческие качества, связанные с успехом в обучении или работе [2].

О наличии или отсутствии компетенций нельзя говорить в абсолютных терминах: люди владеют компетенциями в разной степени, поэтому компетенции можно расположить вдоль соответствующей шкалы и развивать

с помощью теоретического и практического обучения. Существует большое разнообразие шкал измерения компетенций, начиная от бинарных, когда фиксируется наличие положительного или отрицательного индикатора и, заканчивая многоуровневыми шкалами, количество уровней в которых может быть любым — от 3 до 11. Уровни шкал могут обозначаться цифрами (1, 2, 3), буквами (А, В, С, D, E) или описаниями (мастерский, экспертный, базовый, недостаточный, неприемлемый и т. д.)

В теории педагогических измерений различают шкалы качественные и количественные. Качественные шкалы иногда называют неметрическими, количественные получили название метрических. Примером качественной шкалы могут служить результаты зачетной сессии, когда все студенты делятся на две группы: получившие и не получившие зачет. Или привычная 4-х балльная шкала: «5» — владеет в полной мере (отлично), «4» — владеет достаточно (хорошо), «3» — владеет недостаточно (удовлетворительно), «2» — не владеет (неудовлетворительно). Очевидно, что традиционные средства и методы контроля, включающие экзамены, контрольные работы, устные опросы и другое, также используют качественную шкалу.

Требования измеримости в отношении компетенций как предмета контроля результатов обучения составляют на сегодняшний день одну из фундаментальных и трудно решаемых проблем дидактики, как в теоретическом, так и в практическом плане. Измерение и оценка успехов в обучении требует анализа вопроса о том, что подлежит измерению, а также вопроса о критериях, показателях, шкалах и единицах измерения, и наконец, вопроса об инструментах и приборах измерения. Все эти понятия пока что слабо разработаны, и до сих пор оценка учебных достижений производится учителем, который решает насколько уровень знаний ученика соответствует требованиям программы. Основной недостаток такой оценки — субъективизм. Исследования показывают большой разброс оценок, поставленных разными преподавателями за один и тот же ответ. Тем не менее, задача оценивания компетенций на сегодня ставится вполне определенно и в науке идет интенсивный поиск объективных методов контроля [2, 3].

Компетентностный подход к образованию выдвигает повышенные требования к контрольно-оценочной системе в вузе. Необходимо снизить долю традиционных письменных проверок за счет использования в контроле тестов, ситуационных заданий и проектных работ. В связи с этим рассмотрим пример проектной работы студентов экономистов, которую они выполняют в курсе вузовской информатики, дадим краткую характеристику содержания работы и приведем компетентностную модель оценивания результатов учебного проекта «Электронный реферат на базе web-технологий».

Будущая профессиональная или общественная деятельность студентов экономистов связана не только с работой в государственных и частных предприятиях, но и с организацией своего собственного бизнеса. А для открытия

малого и среднего бизнеса сайт является необходимым условием успешной предпринимательской деятельности. Поэтому развитие навыков учащихся в проектировании и создании web-сайта является интересной формой для решения такой социально-значимой задачи.

Основными компонентами рассматриваемого примера проектной деятельности являются: во-первых, наличие социально-значимой задачи, связанной с будущей профессиональной или общественной деятельностью студентов; во-вторых, реализация первого этапа работы над проектом — проектирование самого проекта, на котором определяются структура и наполнение будущего web-сайта; в-третьих, обязательное присутствие деятельности по поиску информации, где проявляется умение логически грамотно и сжато изложить обобщенную информацию; в-четвертых, наличие значимого продукта — тематического web-сайта, подобного электронному учебнику или электронному пособию. И, наконец, завершающим этапом работы над проектом является презентация полученного результата деятельности, защита проектов, обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы [4].

Описываемый здесь пример дает возможность комплексно оценить целый ряд важнейших компетенций и практических результатов. При проектном методе свое развитие получают такие важные информационные компетенции, как поиск информации, умение систематизировать, обрабатывать и воспроизводить информацию, объединять информацию и создавать новое знание, презентовать информацию. Приобретая опыт проектной деятельности, обучаемый приобретает и опыт поисковой творческой деятельности, выражающийся в приобретении таких личностных компетенций как способность к организации и планированию, системность мышления и аналитические способности, способность к творчеству, способность работать над проектами. Очень важно убедить студентов в необходимости предварительного этапа работы — проектирование самого проекта. От того как будет спланирован поиск, какие будут использованы источники и какова структура продукта, зависит качество, эстетика и внешний вид самого продукта.

При оценке проектной работы берется во внимание содержание электронного реферата и глубина проработки выбранной темы, структура и логическая последовательность подачи материала, стиль изложения и качество оформления основного текста и библиографии. Нельзя недооценивать при оценке работы над проектом такой критерий как владения информационными технологиями, а именно работу с программой Microsoft FrontPage визуальным html-редактором для создания сайтов, пакетом программ MS Office, программами для обработки изображений Adobe Photoshop и Adobe FineReader.

В таблице 1 приведена компетентностная модель оценивания результатов учебного проекта, как совокупность требований к уровню сформированности информационных и личностных компетенций в процессе работы

Таблица 1

Объект оценивания	Шкала оценивания (уровень)		
	базовый	повышенный	высокий
Информационные компетенции			
Поиск и структурирование информации	Студент находит необходимую информацию, но для ее структурирования необходима помощь преподавателя	Студент самостоятельно находит, интегрирует, структурирует необходимую информацию	Студент самостоятельно находит, интегрирует, структурирует необходимую информацию, комбинируя новые знания
Владение информационно-коммуникационными технологиями	Студент на практике демонстрирует базовые умения пользоваться программами FrontPage, Word, Excel, FineReader, Paint и интернет технологиями	Студент на практике демонстрирует уверенное пользование программами FrontPage, Word, Excel, FineReader, PhotoShop, Paint и др., и интернет технологиями	Студент на практике демонстрирует высокие умения пользоваться программами FrontPage, пакет MS Office, FineReader, PhotoShop, Paint и др., и интернет технологиями
Следование нормам и правилам оформления электронных документов	Студент не достаточно следует нормам оформления в отношении основного текста и библиографии	Студент достаточно следует нормам оформления в отношении основного текста и библиографии	Студент владеет в полной мере нормами оформления основного текста и библиографии
Личностные компетенции			
Способность к творческой деятельности	Студент имеет недостаточный уровень творчества, способен делать работу по образцу	Студент способен привносить в работу элементы творчества	Студент отличается высоким уровнем творчества, способен привносить новизну и оригинальность
Способность к самоорганизации и планированию	Студент не достаточно организован	Студент достаточно организован и умеет планировать собственную деятельность	Студент в полной мере организован и умеет планировать собственную деятельность
Способность презентовать работу	Студент не достаточно владеет навыками презентации	Студент достаточно владеет навыками презентации и публичного выступления	Студент в полной мере владеет навыками презентации, отстаивает свою позицию и идеи

над проектом. В качестве шкалы оценивания и измерения результатов обучения в процессе решения рассмотренной здесь информационной задачи используется трехуровневая шкала: базовый уровень (оценка «3»), повышенный уровень (оценка «4»), высокий уровень (оценка «5»).

Таким образом, результатом проектной деятельности студентов в курсе информатики является оценка

не только компетенций работы с информацией и пользования информационными технологиями, но и оценка личностных компетенций, таких как умение проектировать и планировать свою деятельность, достигать цели, самостоятельно мыслить, развивать творчество, нести ответственность за качество, презентовать результаты своей деятельности.

Литература:

1. Звонников, В. И., Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. — М.: Издательский центр «Академия», 2007
2. Ефремова, Н. Ф. Подходы к оцениванию компетенций в образовании: учеб. пособие. — Ростов-на-Дону. Аркол. 2009. — 228 с.
3. Пидкасистый, П. И., Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. Под ред. П. И. Пидкасистого. М., Российское педагогическое агентство, 2006.
4. Метод проектов. Серия «Современные технологии университетского образования; выпуск 2/Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. — Мн.: РИВШ БГУ, 2003. 240 с.

Характеристика методической компетентности в структуре профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка

Люботинский Андрей Анатольевич, старший преподаватель

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В условиях реализации компетентностного подхода и требований ФГОС, а также ФГОС ВПО на первый план выдвигается проблема повышения профессиональной компетентности учителя.

В рамках требований к кадровым условиям ФГОС фиксирует основные квалификационные характеристики педагогических работников школы. На наш взгляд, квалификация учителя иностранного языка должна отражать:

- общекультурную компетенцию;
- общепрофессиональную компетенцию;
- профессиональную компетенцию [16]

Поскольку педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей, понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

В связи с этим, профессиональная компетентность определяется уровнем проявления профессиональной готовности к реализации профессиональной деятельности.

В настоящее время в психолого-педагогической литературе выделяется несколько подходов к определению феномена профессиональной компетентности, таких как:

— Функционально-деятельностный подход. В рамках этого подхода компетентность описывается как единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, к выполнению профессиональных функций, при которой основные параметры задаются функциональной структурой педагогической деятельности.

— Аксиологический подход. Здесь профессиональная компетентность рассматривается как образовательная ценность, предполагающая введение человека в общекультурный мир ценностей, в пространстве которого человек реализует себя как специалист и профессионал.

— Универсальный подход. Согласно которому профессиональная компетентность связывается, с одной стороны, с базовой квалификацией специалиста, с другой — позволяет человеку сориентироваться в широком круге вопросов, не ограниченных специализацией. Это обеспечивает социальную и профессиональную мобильность личности, открытость к изменениям и творческому поиску, способность к самовыражению, самосозданию, самообразованию.

— Личностно-деятельностный подход. В рамках этого подхода рассматривается труд и личность педагога как человека в профессии через специфику педагогической деятельности, которая предполагает взаимодействие с другими людьми и воздействие на них [14, с. 44].

Как отмечает К. Э. Безукладников, «профессиональная компетентность — это психологическое новообразование, включающее в себя наряду с когнитивным и поведенческим аспектами долговременную готовность к профессиональной деятельности как интегративное свойство личности» [2, с. 35].

Таким образом, под профессиональной компетентностью понимается комплексный ресурс личности, который обеспечивает возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной профессиональной сфере и который зависит от необходимого для этого набора профессиональных компетенций.

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы позволяет констатировать тот факт, что количественный состав компетентности в рамках педагогической профессии четко не определен. Разными авторами разработаны различные модели и их варианты компонентного состава профессиональной компетентности педагога.

В рамках профессиональной компетентности Н. В. Кузьмина [6] выделяет пять ее элементов:

- специальную компетентность в области преподаваемой дисциплины;
- методическую компетентность в области способов формирования знаний, навыков, умений учащихся;
- психолого-педагогическую компетентность в сфере обучения;
- дифференциально-психологическую компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых;
- аутопсихологическую компетентность.

Специальная компетентность включает глубокие знания, квалификацию и опыт производственной деятельности в области преподаваемого предмета, специальности, по которой ведется обучение; знание способов решения технических, творческих задач, связанных с конкретным производством.

Методическая компетентность включает владение различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и способность применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения материала в процессе обучения.

Психолого-педагогическая компетентность предполагает владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения, умение пробуждать и развивать

у обучаемых устойчивый интерес к преподаваемому предмету.

Дифференциально-психологическая компетентность включает умения выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, учащимися.

Аутопсихологическая компетентность подразумевает умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе, желание самосовершенствования.

Исследуя структуру профессиональной компетентности А.И. Пискунов и А.М. Новиков [10;8] включают в ее содержание инвариантную (ядро) и вариативную части. Инвариантную часть составляют фундаментальные знания в области психолого-педагогических и методических наук, профессионально-педагогические умения. Овладение ПК обеспечивается в условиях специально организованной психолого-педагогической и предметной деятельности в педвузе.

Такие исследователи как В.А. Адольф и Е.М. Павлютенков в содержание профессиональной компетентности включают личностное отношение обучаемого к своей будущей профессиональной деятельности [1;9].

Профессиональная компетентность педагога — это владение им необходимой суммой знаний, навыков, умений, определяющих сформированность педагогической деятельности и педагогического общения. В свою очередь профессиональная компетентность определяется как целостная многоуровневая и многофункциональная система взаимосвязанных компетентностей, частью которой выступает методическая компетентность.

В структуре профессиональной компетентности педагога В.А. Адольф включает следующие компоненты: теоретико-методологический, культурологический, предметный, психолого-педагогический, технологический. Профессиональная компетентность определяется, главным образом, уровнем собственного профессионального образования, опытом и индивидуальными способностями человека, его мотивированным стремлением к непрерывному самообразованию и самосовершенствованию, творческим и ответственным отношением к делу [1].

В трактовке В.А. Сластенина, определение профессиональной компетентности выражает единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности, при этом качество решения педагогических задач определяется уровнем профессиональной компетенции педагога, его мастерства [11].

В научной литературе используются оба термина: педагогическая компетентность (Л.Н. Митина) и профессиональная компетентность (А.К. Маркова, В.А. Сластенин),

иногда эти термины объединяются: профессионально-педагогическая компетентность (Г.С. Сухобская).

Многие современные исследователи выделяют в структуре профессиональной педагогической компетентности методическую компетентность.

Н.В. Кузьмина в числе важнейших характеристик педагогических работников выделяет специальную компетентность в области преподаваемой дисциплины; методическую компетентность в области способов формирования знаний, навыков и умений; психолого-педагогическую компетентность; рефлексивную педагогическую деятельность или аутопсихологическую компетентность [6].

Структуру профессиональной компетентности учителя иностранного языка Е.Н. Соловова определяет как неразрывное единство содержательного и структурного компонентов, реализуемых через следующие компетенции: коммуникативную, филологическую, психолого-педагогическую, социальную, методическую, компенсаторную, общекультурную [12].

В структуре профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка К.С. Махмуран выделяет такие компоненты, как: методическую, психолого-педагогическую, коммуникативную, филологическую, общекультурную, информационно-коммуникационную, социально-педагогическую, управленческую [7].

Ткачева Ю.А. анализируя структуру профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка, также выделяет в ее составе методическую компетентность как компонент лингводидактической компетентности [15].

Профессиональная компетентность формируется в вузе (или в педагогическом колледже), однако ее развитие может осуществляться только в процессе педагогической деятельности. Педагогическая практика стимулирует формирование профессиональной компетентности. Большинство исследователей отмечают, что в ряду профессиональных трудностей, которые приходится преодолевать на практике, наиболее типичными являются трудности методического характера, что послужило основанием для выделения методической компетентности в расширенном ее представлении. Анализ понятия «методическая компетентность» в научной литературе и определение ее структуры дают возможность целенаправленно формировать методическую компетентность.

В целом, методическая подготовка преподавателя — это процесс и результат овладения системой методических знаний, навыков и умений и готовность к их реализации в профессиональной деятельности.

Т.Н. Гущина определяет методическую компетентность учителя иностранного языка как совокупность методических знаний, операционно-методических и психолого-педагогических умений, формируемых в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка, а также технологической готовности профессионально использовать в учебном процессе современные информационные и коммуникационные обучающие технологии,

методики и приемы, адаптируя их к различным педагогическим ситуациям. Методическая компетентность формируется в процессе профессиональной подготовки учителя и, как результат, формирует его ценностные ориентиры, а также готовность к творческой самореализации в педагогической деятельности. Методическая компетентность предполагает способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качества собственной обучающей деятельности, анализировать используемые приемы и упражнения с точки зрения их эффективности [3, с. 28].

Некоторые исследователи рассматривают методическую компетентность как интегративную характеристику личности, отражающую системный уровень владения методическими знаниями, умениями диагностировать результаты достижения цели обучения, проектировать методики и технологии обучения, осваивать инновационные технологии, отбирать инновационное содержание обучения, проводить мониторинг результатов обучения и качества образовательной деятельности [5, с. 12].

В целом методическую компетентность учителя исследователи рассматривают как способность распознавать и решать методические задачи, проблемы, возникающие в ходе педагогической деятельности учителя [4; 13].

Автор определяет методическую компетентность как сформированную на базовом уровне (подготовка бакалавра педагогического образования) способность и готовность к проектированию и осуществлению учебного процесса по иностранному языку, а также к рефлексии собственной преподавательской деятельности.

Содержание методической компетентности определяется структурой ведущей деятельности учителя иностранного языка, что позволяет говорить о ней как о функциональном компоненте цели лингводидактической подготовки бакалавра педагогического образования.

Таким образом, практически все исследователи выделяют методическую компетентность как компонент профессиональной компетентности будущих учителей, то есть понятия «профессиональная компетентность» и «методическая компетентность» соотносятся как общее и частное соответственно.

Наряду с методической компетентностью исследователи называют методическую культуру. Методическая культура включает в себя знание результативных методик обучения и воспитания, структуры и содержания методической деятельности, владение методической терминологией.

Литература:

1. Адольф, В. А. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности. — Красноярск, 2005. — 212 с.
2. Безукладников, К. Э., Крузе Б. А., Осколкова В. Р. Технология развития готовности будущего учителя к педагогической самореализации — Пермь: Перм. гос. пед. ун-т, 2011. — 133 с.
3. Гущина, Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации: Дис. ... канд. пед. наук. — Ярославль, 2001. — 252 с.

Исходя из представлений о методической компетентности и определения методической культуры, видится возможным рассматривать методическую культуру как неотъемлемую часть методической компетентности.

Методическая компетентность обеспечивает результативность процесса обучения, поскольку позволяет с научной точки зрения реализовывать принципы, содержание, формы профессиональной подготовки. Методическая компетентность предполагает способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качества собственной обучающей деятельности, анализировать используемые приемы и упражнения с точки зрения их уместности и эффективности.

Будущий учитель должен не только уметь объяснять новый материал и организовать его правильную тренировку, но и предлагать своим ученикам определенные алгоритмы выполнения заданий, обучать их приемам самостоятельной работы.

В современных исследованиях нередко термины «методическая компетенция» и «методическая компетентность» используются как равнозначные. Рассмотрение понятий «компетенция» и «компетентность» необходимо, для того чтобы обосновать правомерность употребления термина «методическая компетентность».

Компетентность представляет собой интегративный ресурс, обеспечивающий успешную деятельность за счет усвоенных теоретических и практических знаний, способствующих в целом достижению конечных целей осуществляемой деятельности в той или иной социально значимой сфере.

Компетенции представляют собой более узкие и конкретные компоненты теоретических и практических знаний, а также усвоенные конкретные стратегии, накопленные для решения частных задач и достижения промежуточных целей деятельности, которые относятся к компетентности как частное к целому. Следовательно, компетенциями будут считаться компоненты методической компетентности.

Вышеизложенное позволяет заключить, что в структуре профессионально-педагогической компетентности будущего учителя иностранного языка методической компетентности принадлежит ведущая роль, поскольку ее сформированность позволяет решать профессиональные задачи в процессе реализации целей обучения иностранным языкам, связанных с формированием иноязычной коммуникативной компетентности, образованием, воспитанием и развитием учащихся.

4. Зубков, А. Л. Развитие методической компетентности учителей в условиях модернизации общего образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Екатеринбург, 2007. — 22 с.
5. Кожухов, К. Ю. Педагогическая модель применения дистанционных технологий в процессе формирования методической компетентности будущего учителя (на материале дисциплины «Теория и методика обучения иностранным языкам»): Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Курск, 2008. — 22 с.
6. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 117 с.
7. Махмуриян, К. С. Теоретико-методические основы ускоренной подготовки учителя иностранного языка в условиях дополнительного профессионального образования: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — Москва, 2009. — 50 с.
8. Новиков, А. М. Методология научного исследования: учебно-методическое пособие. — М.: Либроком, 2010. — 275 с.
9. Павлютенков, Е. М. Управление профессиональной ориентацией в общеобразовательной школе. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 1990. — 171 с.
10. Пискунов, А. И. Система общепедагогической подготовки студентов педагогических институтов и пути ее совершенствования. — М.: МГПИ, 1988. — 198 с.
11. Сластенин, В. А. Диагностика профессиональной пригодности молодежи к педагогической деятельности. — М.: Прометей, 1991. — 141 с.
12. Соловова, Е. Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка в системе непрерывного профессионального образования: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. — Москва, 2004. — 46 с.
13. Соловова, Н. В. Методическая компетентность преподавателя вуза. — М.: АПК и ППРО, 2010. — 324 с.
14. Солянкина, Н. Л. Профессиональная компетентность педагога: теория и практика оценки. — Красноярск: Изд-во ИПКиПП РО, 2008. — 105 с.
15. Ткачева, Ю. В. Системно-структурный подход к определению целей и содержания лингводидактической подготовки бакалавра педагогического образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Иркутск, 2010. — 24 с.
16. Трубицина, О. И., Люботинский А. А. Требования ФГОС нового поколения к обучению иностранным языкам в средней школе. — СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. — 96 с.

Дидактическое проектирование как условие успешной профессиональной деятельности педагога

Омарова Малика Омаркадыевна, аспирант;
Алижанова Хаписат Алижановна, доктор педагогических наук, доцент
Дагестанский государственный педагогический университет (г. Махачкала)

Совершенствование качества обучения в образовательных учреждениях напрямую зависит от уровня подготовки педагогов. Возможность использования их творческого потенциала выражается в подготовке и внедрении ими в образовательный процесс разнообразных дидактических проектов, обеспечивающих более высокий уровень качества учебного процесса.

Ключевые слова: проектирование, дидактическое проектирование, этапы дидактического проектирования, профессиональная деятельность.

Сегодня наиболее значимой и актуальной задачей профессионально-педагогического образования является подготовка будущих педагогов к дидактическому проектированию. Цель подобной подготовки состоит в формировании у будущих педагогов целостной системы проектно-методических знаний, умений и навыков, а также профессионально важных качеств личности. В связи с чем, необходим поиск новых, более эффективных подходов, направленных на формирование профессиональной компетентности у педагогов в проектировании целостного ди-

дактического процесса (формулировки целей, подбора дидактических средств, современных методов и форм обучения).

Как известно, инновационная деятельность подразумевает под собой преобразование реальности и строится на базе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и совершенствовать. Из этого следует, что к разряду инновационной деятельности можно также отнести и проектную (или иначе проективную) деятельность.



Рис. 1. Актуальность овладения основами проектирования

В схеме на рис. 1 нами проведены доводы, позволяющие обусловить актуальность овладения основами проектирования.

По своему существу педагогическое проектирование является сложным процессом предварительной разработки основных компонентов предстоящей деятельности с учетом необходимых факторов и особенностей его участников, который производится на основе определенной педагогической теории. В этом случае именно ей (теории) отводится роль законов, закономерностей и принципов, ориентирующих практика в научных основах его деятельности.

Педагогической наукой доказано, что при решении любой дидактической задачи (не зависимо от предметно-содержательного планирования и ограничений во времени) применяется неразрывная триада — анализ, прогноз, проект. А из этого следует, что механизм дидактического проектирования подобен многоступенчатой системе решения задач обучения. Иными словами, благодаря ряду последовательных этапов (начиная от общей идеи и заканчивая точно описанными конкретными действиями) совершается механизм дидактического проектирования.

Однако по данному вопросу в педагогической науке представлены различные мнения. Так, Дж. К. Джонс продемонстрировал свою точку зрения, выделив в своей научной работе три этапа дидактического проектирования, а именно: дивергенцию, трансформацию и конвергенцию [3, с. 295]. Так как понятие «дивергенция» означает расширение границ проектной ситуации, цель которого — обеспечить достаточно обширное пространство для поиска решения, становится понятным то, что на *этом этапе* происходит только информационная подготовка (осуществляется сбор фактов, разрабатываются определенные критерии и т. д.). На *втором этапе* (трансформация) происходит создание принципов и концепций,

как отмечает сам автор, это: «пора высокого творчества, вдохновенных догадок и озарений». Именно здесь принимается решение, создается общая концептуальная схема проектируемого объекта. Здесь, мы хотим подчеркнуть тот факт, что данный этап является творческим, а значит, может произойти когда угодно. Однако считается полностью пройденным он будет тогда, когда будет согласован с этапом дивергенции. Уже на завершающем *третьем этапе* (конвергенция) происходит выбор единственного варианта решения из множества альтернативных. Необходимо также отметить, что проектировщик в своей деятельности может придерживаться одной из двух противоположных стратегий: 1) от внешнего образа к внутренней структуре; 2) от внутренней структуры, функций, процессов к внешнему облику.

В своей работе Н. Н. Суртаева [5, с. 251] рассматривает проектирование как индивидуальную творческую деятельность педагога по созданию педагогических технологий. Автором подробно проанализирована структура, выделены особенности и этапы, раскрывающие сущность процесса проектирования (см. рис. 2).

Возвращаясь к трудам тех же педагогов, выделим **объекты** проектирования. Если рассматривать объекты проектирования с методологической точки зрения, мы можем выделить дидактические системы, процессы и ситуации. Но, с точки зрения содержания к объектам проектирования можно отнести деятельность педагога (или учащегося), и непосредственно их личностные качества.

Гонца В. И. рассматривает проектирование как метакатегорию, коррелирующуюся с диагностированием, моделированием, прогнозированием, технологизированием, конструированием и планированием. То есть исследователь вводит еще несколько этапов проектирования, а именно: диагностирование как возможность обоснованного суждения участниками проектной деятельности

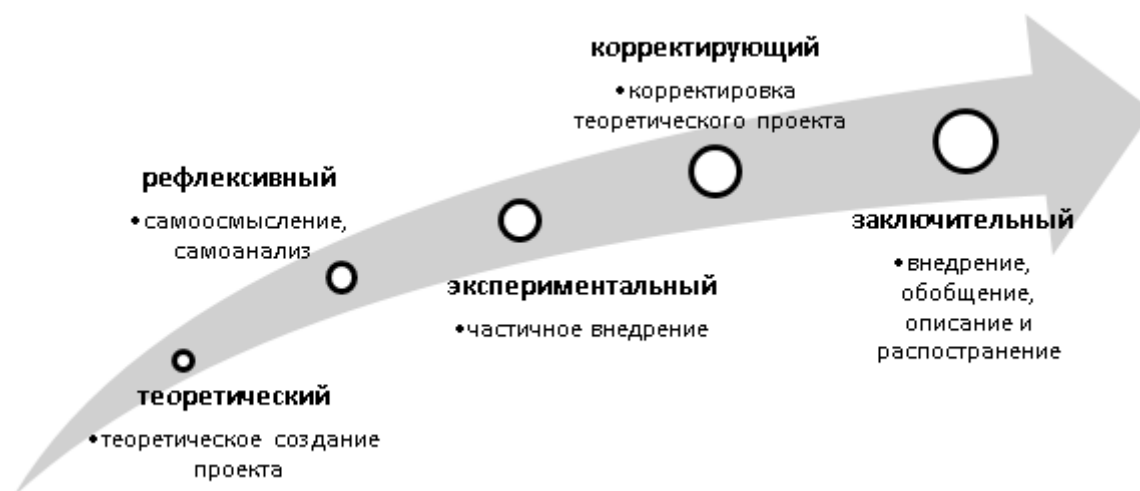


Рис. 2. Основные этапы дидактического проектирования

о состоянии педагогического объекта или явления в настоящий момент; прогнозирование как процесс формирования обоснованного суждения о перспективах того или иного объекта и допускает определенное варьирование развития того или иного педагогического процесса, технологизирование как воплощение в педагогический процесс конкретного дидактического проекта, наполненного формами, средствами и методами на основе теории и практики дидактики, и планирование как осмысление, упорядочивание предстоящей деятельности, адаптация проекта к реальным возможностям образовательного учреждения [2, с. 13].

Однако дробить этапы дидактического проектирования не является, на наш взгляд, целесообразным. Все этапы должны строго следовать один за другим. Пропуск этих

этапов или нарушение их очередности может привести к снижению эффективности обучения (см. рис. 3).

В нашем понимании дидактический процесс представляет собой специально организуемое взаимодействие педагога и учащихся, направленное на решение задач обучения, воспитания и развития личности. Процесс организуемый сознательно, реализуемый систематически и планомерно. В рамках этого процесса реализуются деятельности «преподавание» и «учение», которые протекают в определенных условиях. Следовательно, проектирование дидактического процесса направлено на создание проекта совместной деятельности учителя и учащихся по достижению конкретных целей с учетом факторов и условий их протекания, а также результатов, к которым они приходят [1].

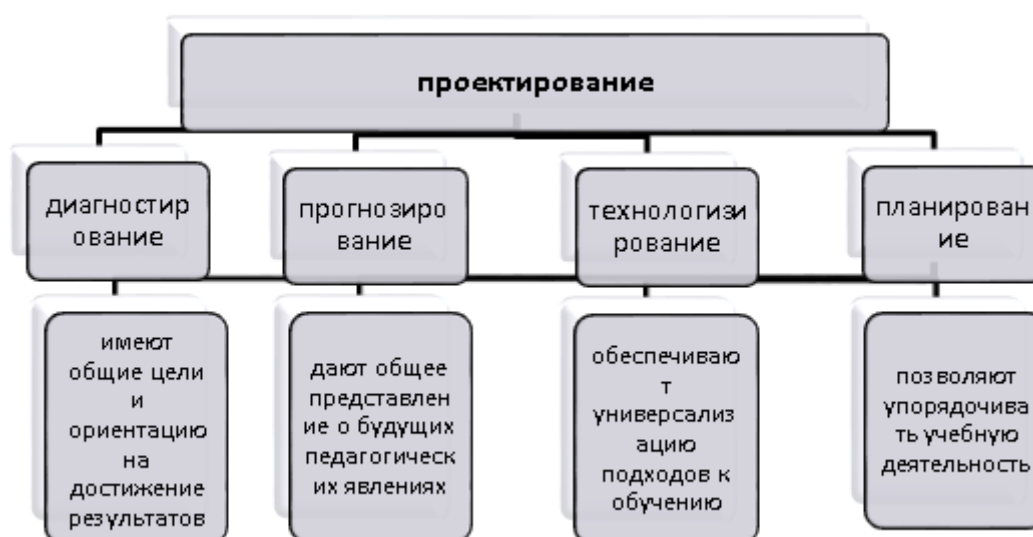


Рис. 3. Связь этапов дидактического проектирования

В дидактическом процессе можно выделить четыре уровня его рассмотрения:

- теоретический (предполагает рассмотрение учебного процесса как системы);
- уровень проекта учебного плана и программ по предметам;
- создание проекта конкретного процесса в форме его плана на год, учебную тему;
- уровень реального образовательного процесса (т.е. конкретного учебного занятия) [4].

Из всего вышеизложенного мы можем сказать, что возможность использования творческого потенциала педагогов выражается в подготовке и внедрении ими в об-

разовательный процесс дидактических проектов, обеспечивающих более высокий уровень качества учебного процесса.

Таким образом, анализ состояния проблемы дидактического проектирования педагогов показал, что на сегодняшний день на одно из первых мест выходит проблема их подготовки еще на этапе обучения в вузе к теоретическому осмыслению проблемы создания дидактических проектов, методологическому освоению механизма дидактического проектирования и практическому осуществлению проектирования различных педагогических объектов в соответствии с представлениями о классической проектировочной деятельности.

Литература:

1. Алижанова, Х. А., Омарова М. О. Совершенствование профессиональной подготовки современного преподавателя // Культура, духовность, общество: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции/Под общей редакцией С. С. Чернова. — Новосибирск: ООО агентство «СИБПРИНТ», 2013.
2. Гонца, В. И. Дидактическое проектирование подготовки инженеров в высшей военной школе: Автореф. дисс. канд. пед. н. М., 2010. 24 с.
3. Джонс Дж. К. Методы проектирования. М.: Мир, 1999. 326 с.
4. Омаров, О. М., Кашкаева Э. А. Педагогический менеджмент как управление образовательным процессом: традиции и инновации. Махачкала: ДГПУ, 2009. 73 с.
5. Суртаева, Н. Н. Проектирование педагогических технологий в профессиональной подготовке учителя (на примере естественнонаучных дисциплин): Дис. д-ра пед. наук. М., 1995. 341 с.

Развитие учебной мотивации студентов в условиях новой системы высшего образования

Рыжкова Ирина Васильевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Капичников Александр Иванович, кандидат педагогических наук, доцент
Саратовский государственный аграрный университет имени Н.И. Вавилова

Капичникова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, профессор
Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского

Присоединение нашей страны к единому мировому образовательному пространству изменили содержание педагогической теории и практики.

Современный этап педагогической науки характеризуется появлением новой парадигмы образования. В настоящее время осуществляется осмысление педагогики прежней, основанной на информационном типе образования, знаниевой парадигме. В настоящих условиях новая личностно ориентированная парадигма основывается на ведущих идеях современного Российского и зарубежного образования, одна из которых состоит в изменении характера взаимодействия обучающегося и педагога, усилении значимости познавательной деятельности обучающегося, способствующей самообразованию личности, её всестороннему и гармоничному развитию. Выделенные направления развития образования соответствуют общей

ситуации образования в современной России и принципам его модернизации, в частности принципу интеграции образования, предполагающему объединение социальных институтов общества, органическое сочетание образовательных учреждений с целью воспитания и образования подрастающих поколений.

В настоящее время утверждаются постулаты педагогики развития; обновление структуры и содержания, форм и методов обучения, создание инновационных образовательных технологий. Главной целью образования определено свободное развитие разносторонней, творческой личности с учётом индивидуальных способностей, личностных смыслов, ценностей, высокоразвитых мотивов учебной деятельности и познавательного интереса.

Уход от традиционных систем передачи знаний, увеличение возможности выбора молодого человека, рост

разнообразие форм жизнедеятельности стали причиной создания различных типов учебных заведений, вариативного образования, новой системы высшего образования, включающая бакалавриат, магистратуру и аспирантуру. Идея вариативного образования, по существу, превратилась в исходную ценностную методологическую установку модернизации современного образования в нашей стране.

Сущностные характеристики, а также существующие концепции и практика вариативного образования позволяют выделить следующие его компоненты: деятельностную структуру, состоящую из совокупности мотивов, целей, задач, содержания, методов, результатов и субъектную структуру, включающую инновационную деятельность участников образовательного процесса — педагогов, студентов бакалавриата, магистратуры и аспирантуры, организаторов производственных практик, кураторов, родителей. Содержательная структура соотносится с отбором предметно-содержательного материала по различным дисциплинам вуза, разработкой и апробацией различных инновационных подходов и образовательных технологий, включающих различные виды инноваций.

Следующая управленческая структура высшего образования связана с планированием, организацией, руководством и контролем образовательного процесса. Перечисленные компоненты вариативного образования взаимосвязаны и взаимообусловлены между собой, оказывая непосредственное влияние друг на друга.

Большое значение в развитии вариативного образования принадлежит проблеме учебной мотивации студентов. Различные аспекты её формирования и развития предприняты в трудах А. В. Дружкина, А. И. Капичникова и О. Б. Капичниковой (1,2,3)

Формирование учебной мотивации играет важную роль в характеристике психологического образа студентов магистратуры, бакалавриата и аспирантуры; она соотносится с готовностью их к выполнению различных видов учебной деятельности, её спецификой (4,5). Представляется важным воспитывать у студентов всей системы высшей школы устремлённость к познанию, потребность в формировании компетенций, приобретение умений и навыков учебного труда (6,7,8). Правильная организация учебного процесса обеспечивает стимулирование познавательного интереса и учебных мотивов студента. Можно выделить следующие этапы формирования учебной мотивации в системе высшего образования.

1. *Этап формирования учебной мотивации* совпадает с 1–2 курсами бакалавриата; особенно важным требованием, предъявляемым к формированию учебной мотивации на этом этапе является правильная организация образовательного процесса, различных видов познава-

тельной деятельности, что отмечается, как правило, появлением эмоционального подъёма в процессе учебной деятельности, выполнения различных её видов.

2. *Этап зрелости и преобразования* учебной мотивации наступает на 3–4 курсах обучения в бакалавриате и магистратуре, когда познавательные интересы у студентов преобразуются, меняется само восприятие учебной информации по различным дисциплинам, оно становится устойчивым и глубоким; значительно преобразуется память обучаемых бакалавриата и магистратуры, она приобретает более логический, системный характер, наряду с произвольным, значительно совершенствуется произвольное внимание студентов. Использование традиционных и инновационных образовательных технологий обучения оказывает благотворное влияние на формирование познавательных интересов и мотивов, что в значительной степени обеспечивает глубокое усвоение программного материала по различным дисциплинам. Важное значение для целенаправленного формирования учебной мотивации в бакалавриате и магистратуре играет отбор предметно-содержательного материала на модульно-рейтинговой основе, выделение ключевых понятий изучаемых дисциплин, профессиональная направленность самого процесса обучения в системе высшей школы.

На данном этапе развития учебных мотивов может осуществляться коррекция учебной мотивации под влиянием двух видов мотивов: внутренних (познавательных) и внешних (социальных). Прохождение различных видов производственных практик в магистратуре, выполнение научных и учебных заданий, связанных с будущей профессиональной деятельностью, способствуют совершенствованию учебной мотивации у студентов бакалавриата и магистратуры.

Социальные мотивы студентов, связанные со стремлением получить общекультурные и профессиональные компетенции, адаптироваться на существующем рынке интеллектуального труда, приводит к тому, что значительно возрастает значимость внутренних стимулов к учебной деятельности, связанных с процессом обучения в высшей школе. Разработка и использование комплекса дидактически оправданных средств, современных технологий обучения, значение каждой изучаемой дисциплины в бакалавриате и магистратуре в профессиональном становлении будущих специалистов, доминирование среди них специальных дисциплин, систематическое усложнение изучаемого материала, повышение уровня сложности учебных заданий, изменение способа учебной деятельности — её максимальное приближение к будущей профессиональной деятельности — приводят к достижению высокого уровня развития мотивов учебной деятельности обучаемых бакалавриата и магистратуры.

Литература:

1. Дружкин, А. В., Капичникова О. Б., Капичников А. И. Формирование мотивации учебной деятельности. Изд-ль «Lap Lambert Academic publishing GmbH & Co KG», Saarbrücken, 2012

2. Дружкин, А.В., Капичникова О.Б., Капичников А.И. Педагогика высшей школы. Изд-во «Наука», Саратов, 2013.
3. Дружкин, А.В., Капичникова О.Б., Дидактика высшей школы. Изд-во СГАУ им. Н.И. Вавилова. 2011. — 116 с. — ISBN 978–5–7011–0702–9.
4. Вербицкий, А.А., Платонова Т.А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. — М, НИИВШ, 1998.
5. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека. — М, МГУ, 1990.
6. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. — М, 1971.
7. Маслоу, А. Мотивация и личность. — СПб, Питер, 2009, ISBN 978–5–91180–439–8

Современные подходы в обучении грамматике неродного языка: сравнение и сопоставление

Рябчикова Екатерина Евгеньевна, преподаватель
Военно-морская академия (г. Калининград)

Статья посвящена сравнению и сопоставлению современных подходов к обучению грамматике неродного языка. В статье рассматривается структура каждого отдельного подхода, выделяются и сравниваются их основные особенности, а также анализируются возможности использования данных подходов на уроке.

Ключевые слова: обучение грамматике на основе текста, обучение грамматике по схеме «задание-обучение-задание», обучение грамматике в контексте ситуации, грамматическая форма и содержание, контекст

Общеизвестно, что знание грамматики необходимо для овладения иностранным языком как средством общения. С грамматикой обучающийся встречается уже с самого начала изучения языка, с первого занятия, поэтому грамматический материал должен быть рационально организован и введён в учебный процесс. Каким образом следует вводить новый грамматический материал? Согласно недавним исследованиям наших зарубежных коллег, существует три основных подхода к обучению грамматике: обучение грамматике на основе текста (text-based approach), обучение грамматике по схеме «задание — обучение — задание» (task-teach-task approach); обучение грамматике в контексте ситуации (context-build approach) [1, с. 112]. Все эти подходы имеют свою структуру, свои особенности, которые в настоящем исследовании мы рассмотрим более внимательно.

Подход №1 «Обучение грамматике на основе текста» имеет следующую структуру:

1. Обучающиеся читают (или слушают) текст.
2. Обучающиеся отвечают на вопросы, касающиеся содержания текста.
3. Преподаватель даёт задание, которое позволяет обучающимся обнаружить в тексте один — два примера нового грамматического материала, при этом не обязательно объясняя в чём состоит суть грамматического явления. Затем преподаватель записывает этот пример на доске.
4. Преподаватель проверяет, поняли ли обучающиеся содержание примера с новой грамматической конструкцией, задавая им вопросы на понимание высказывания.

5. Преподаватель обращает внимание обучающихся на грамматическую форму примера.

6. Обучающиеся выполняют упражнения, которые преподаватель обязательно контролирует, чтобы выяснить, поняли ли они новую грамматическую форму и её значение.

Подход №2 «Задание — обучение — задание» состоит из следующих этапов (стадий):

1. Обучающиеся выполняют задание со свободным ответом, вынуждающее их использовать новый грамматический материал.
2. Преподаватель слушает обучающихся и помечает ошибки, которые они делают при использовании новой грамматической конструкции.
3. Преподаватель записывает ошибки, связанные с новым грамматическим явлением, на доске и просит обучающихся исправить их.
4. Преподаватель задаёт обучающимся вопросы на понимание смысла высказывания с новой грамматической конструкцией.
5. Преподаватель обращает внимание обучающихся на правильную грамматическую форму явления.
6. Преподаватель просит обучающихся либо снова выполнить то же самое задание со свободным ответом, либо похожее на него задание, с целью контроля правильного использования новой грамматической конструкции.

И, наконец, подход №3 под названием «Обучение грамматике в контексте ситуации» включает в себя следующие этапы:

1. Преподаватель использует наглядные пособия и подсказки со словами, чтобы создать контекст, в котором будут использоваться примеры с новым грамматическим материалом.

2. Преподаватель даёт обучающимся пример предложения с новой грамматической конструкцией, записывая его на доске.

3. Преподаватель задаёт обучающимся вопросы, чтобы убедиться, что они правильно понимают смысл предложения.

4. Убедившись, что обучающиеся верно понимают смысл высказывания, преподаватель обращает их внимание на грамматическую форму явления, а затем стирает высказывание с доски.

5. Преподаватель записывает на доске ключевые слова (подсказки), которые связаны с контекстом ситуации. Они помогают отработать и закрепить новую грамматическую конструкцию в речи.

6. Преподаватель просит обучающихся составить высказывания, используя новый грамматический материал, и записывает их примеры на доску. После этого он еще раз обращает их внимание на те аспекты, которые только что были изучены и отработаны.

Рассмотрев структуру каждого подхода в отдельности, мы можем выделить 2 общих признака, которые объединяют их, а именно:

— контекст, в рамках которого вводится новый грамматический материал, обязательно используется во всех 3 подходах к обучению, несмотря на тот факт, что само слово «контекст» употребляется лишь в названии последнего подхода;

— прежде чем проверять и исправлять грамматическую форму явления, преподаватель обязан убедиться, что обучающиеся понимают смысл высказывания с новой грамматической конструкцией.

Итак, согласно этим 2 постулатам, а также исходя из самой структуры подходов к обучению грамматике, мы можем перечислить следующие способы создания кон-

текста и проверки понимания обучающимися значения и формы высказывания с новой грамматической конструкцией (таблица 1).

Несмотря на то, что данные подходы имеют общие признаки, конечно же существуют некоторые особенности использования разных подходов на уроке. Перечислим главные из них:

I. Обучение грамматике на основе текста

— Данный подход часто используется в различных учебных пособиях, поскольку обычно новый грамматический материал легко включить в письменный или устный текст.

— Однако данный подход требует большего количества времени на уроке, так как обучающиеся сначала должны обсудить текст и выполнить задания, касающиеся содержания текста, и лишь потом сконцентрироваться на грамматике.

II. Задание — обучение — задание

— Этот подход целесообразно использовать на уровнях владения языком начиная от базового и выше, так как это позволит обучающимся еще раз осознать, что важно использовать грамматику правильно, даже если они умеют свободно высказываться.

— Также данный подход предполагает, что преподаватели отлично владеют языком и способны быстро реагировать на ситуацию.

III. Обучение грамматике в контексте ситуации

— Данный подход может потребовать длительного времени на подготовку к уроку, так как преподавателю потребуются найти подходящие наглядные пособия и придумать ситуацию, которая будет соответствовать грамматическому материалу.

— Этот подход оказывается довольно эффективным для обучающихся, только начинающих изучать иностранный язык, а так же для тех, у кого преимущественно развита зрительная память.

Итак, теперь, проанализировав структуру и некоторые особенности каждого подхода в обучении грам-

Таблица 1

Название подхода	Как создать контекст	Как обратить внимание на новый грамматический материал	Как проверить понимание смысла и формы высказывания
1. Обучение на основе текста	Использовать текст	Подчеркнуть в тексте примеры с изучаемой конструкцией	Задать упражнения и контролировать их выполнение
2. Задание — обучение — задание	Дать задание со свободным ответом	Исправить на доске ошибки обучающихся	Задать вопросы на понимание смысла высказывания и проанализировать на доске его грамматическую форму
3. Обучение в контексте ситуации	Использовать наглядные пособия	Попросить обучающихся составить собственные примеры	Задать вопросы на понимание смысла высказывания и проанализировать на доске его грамматическую форму

матике, у нас закономерно может возникнуть вопрос: какой из данных способов объяснения грамматического материала считать лучшим? Ответ на этот вопрос не даст ни одна современная методическая работа. Однако основываясь на принципах коммуникативности обучения, преподавателю необходимо не забывать о том, что речь обучающегося должна быть правильной, что он осмысленно должен использовать язык для коммуникации. В связи с этим языковая составляющая речи обучающегося всегда должна оставаться в поле зрения преподавателя. Обучающиеся должны научиться осознанно употреблять каждую языковую форму, а преподаватель — требовать от них знаний грамматической системы [2, с. 172].

Но в любом случае основной целью преподавателя остаётся коммуникативная цель — то есть научить обучающегося общаться на иностранном языке. Именно поэтому каждая изучаемая грамматическая форма должна быть последовательно проведена через этап подготовительных упражнений, к упражнениям речевым, то есть к упражнениям в естественной коммуникации [2, с. 177]. Достигает ли преподаватель поставленной цели становится понятным, когда обучающийся начинает реализовывать полученные знания в речи, в процессе коммуникации, и если он овладевает грамматически правильной речью, без многочисленных ошибок, то мы имеем право говорить о сформированности его знаний, умений и навыков и о формировании вторичной языковой личности.

Литература:

1. Craig Thaine «Teacher Training Essentials: Workshops for Professional Development», Cambridge University Press, 2011
2. Крючкова, Л. С., Мощинская Н. В. «Практическая методика обучения русскому языку как иностранному: учеб. пособие, — М.: ФЛИНТА: Наука, 2013

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Развитие технической культуры офицера как организованный психолого-педагогический процесс

Коновалов Василий Робертович, инспектор
Штаб Центрального военного округа, г. Екатеринбург

Профессиональная военная деятельность традиционно является одной из самых технически насыщенных практик. Решение проблемы модернизации Вооруженных Сил Российской Федерации поэтому связано с развитием технической культуры офицера. Однако для того чтобы организовывать такое развитие на практике, следует представлять основные его закономерности.

Прежде всего, обратимся к сущности процесса развития. «Развитие» является одной из базовых философских категорий, обозначающей «...существенное, необходимое движение, изменение чего-либо во времени» [14, с. 463]. В словаре по педагогике Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспирова уточняется позитивная направленность развития, в их понимании — это «...изменение, представляющее переход от простого, к все более сложному, от низшего к высшему; процесс, в котором постепенно накопление количественных изменений ведет к наступлению качественных изменений» [7, с. 284–285]. Очевидно, что с этим уточнением закладывается принципиальная возможность использовать данную категорию применительно к педагогическим процессам.

Развитие технической культуры офицера — есть целенаправленно организуемый с помощью управляемого и мотивируемого самообразования офицера процесс постепенного освоения им технической культуры общества и своей профессиональной группы, формирования нравственных оснований культуросообразной военно-профессиональной деятельности, выводящий его на качественно иной уровень профессиональных возможностей. Это циклический образовательный процесс, в котором с каждым новым циклом нарастает содержание, но остаются почти неизменными принципы, формы, методы, средства и другие компоненты, что позволяет, с точки зрения управления кадрами, выделить в его составе отдельные этапы:

— контрольно-ориентировочный этап, реализуемый в процессе управления кадрами до направления офицера на курсы повышения квалификации, профессиональную подготовку или переподготовку. Содержанием этапа является оценка и самооценка технической культуры офицера, определение противоречий в ее состоянии, без разрешения которых невозможна дальнейшая про-

фессиональная самореализация, формирование мотивации самообразования и самостоятельного профессионального развития;

— организационно-обучающий этап, наиболее активный с точки зрения педагогических воздействий на личность офицера в системе дополнительного профессионального образования, реализуется в процессе обучения офицера на курсах повышения квалификации, профессиональной подготовки и переподготовки. Предусматривает обучение и воспитание офицера, вооружение его технологиями самообразования и самостоятельного профессионального развития, разработку индивидуальных образовательных программ в системе дополнительного профессионального военного образования;

— самостоятельный этап, который реализуется в процессе военной службы в межкурсовой период. Содержательно предусматривает самостоятельную реализацию индивидуальной образовательной программы в развитии технической культуры офицера, самоконтроль и рефлексию этого процесса.

Естественно, педагогическая система, нацеленная на техническую культуру офицера, должна быть ориентирована на психологические механизмы развития ее личностных составляющих.

С позиций общенаучного системного подхода «механизм» представляет собой то, что определяет внутреннюю связь и взаимозависимость элементов динамичной системы, независимо от характера ее происхождения. В теориях управления педагогическими системами механизм часто может определяться как процесс закономерной смены их состояний [15]. Понятие «психологический механизм», как правило, означает субъективное описание или отражение на субъективном уровне тех объективных процессов и явлений, которые обеспечивают взаимодействие человека с окружающей средой [4]. Под психологическими механизмами развития технической культуры офицера нами понимается отражение на субъективном уровне принципов организации образовательного процесса, результатом которого является закономерное развитие определяющих ее личностных качеств и образований.

Воспитание человека в контексте культуры является предметом исследований на базе культурологического под-

хода в педагогике. Обращаясь к трудам А. Г. Асмолова [1], Ш. А. Амонашвили [3], Н. Е. Бондаревской [5] и др., можно получить представление об универсальных механизмах культурного развития личности, на которых основываются педагогические системы, способствующие развитию личностной культуры. Среди них авторы выделили:

- механизмы культурной идентификации;
- механизмы самопознания и самореализации в культурной среде;
- механизмы социализации.

К культуре личности следует относиться как целостному явлению, имеющему не отдельные компоненты, а грани, плоскости проявления. Можно, таким образом, считать, что выделенные сторонниками культурологического подхода психологические механизмы развития справедливы для любого проявления личностной культуры человека.

Культурная идентификация — это самоощущения человека внутри конкретной культуры. Она характеризуется субъективным чувством индивидуальной самотождественности, т.е. отождествлением себя с теми или иными типологическими формами культурного устройства, прежде всего с культурной традицией [6]. В отношении технической культуры офицера механизмы культурной идентификации срабатывают в том случае, когда он ощущает себя творцом техники, преемником технических традиций цивилизации, нации, государства, а также своей профессиональной группы. Позиционируя себя в технической культуре общества и Вооруженных Сил, офицер должен быть уверен в том, что у него есть принципиальные возможности освоения глубокого культурного массива.

Механизм самореализации по своей сути представляет собой процесс утверждения взрослым человеком своего особого и самостоятельного пути в социальных и индивидуальных условиях. Реализация его в отношении технической культуры офицера предусматривает утверждение личности в мире техники, появление психологических установок на самореализацию за счет использования или создания техники, формирование индивидуальной траектории развития как субъекта взаимодействия с техникой, появления личностных смыслов и мотивов такого развития.

Самопознание личности как психологический механизм предполагает становление в человеке образа его «Я», возникающего у него не сразу, а складывающегося на протяжении его жизни под воздействием многочисленных социальных влияний. Такое понимание строится на положениях, приведенных в работах И. С. Кона [8], А. Г. Маралова [11] и др. Наиболее распространенная схема самопознания своего «Я» включает три компонента: познавательный (знание себя); эмоциональный (оценка себя); поведенческий (отношение к себе).

Психологические механизмы социализации и их использование в социальных системах описываются в работах А. В. Мудрика [9], И. С. Кона [12] и других авторов. Механизмы социализации выступают в качестве процессов более высокого уровня. Строго говоря, к ним

можно смело отнести и два предыдущих механизма, так как идентификация и самореализация осуществляются в процессе социализации личности. Специфика механизмов социализации в узком смысле, которая заставила нас выделить их в отдельную позицию, заключается в том, что фактором их эффективности выступает погружение личности в систему культурных связей, а это фактор, который нельзя обойти. В нашем случае, это освоение социального опыта, связанного с техникой, взаимодействие с элементами технической культуры, общение с ее носителями, репродуктивная, продуктивная и творческая деятельность в технической области, имеющие приоритетное значение. В технической деятельности офицер имеет дело с освоением все новых и новых ее видов, что предполагает ориентировку в системе связей, присутствующих в каждом виде деятельности и между ее различными видами. При этом речь идет о личностно значимой доминанте, т.е. об определении главного, сосредоточении внимания на нем. В деятельности происходят освоение новых социальных ролей и осмысление их значимости.

Реализация механизмов развития технической культуры офицера предусматривает построение образовательных процессов в системе дополнительного профессионального военного образования на основе принципов культурологического подхода, сформулированных А. Г. Асмоловым [1], Ш. А. Амонашвили [3], Н. Е. Бондаревской [5] и др. Ведущим принципом выступает культуросообразность образовательного процесса, который определяет сущностные характеристики всех составляющих дополнительного профессионального военного образования и позволяет трактовать его как процесс овладения технической культурой, направленный на изменение-развитие, целостное преобразование офицера как субъекта военно-профессиональной деятельности. Целью образовательных процессов, наряду с овладением профессиональными компетенциями, выступает становление офицера как субъекта технической культуры, а в его содержание включается социальный и культурный опыт, являющийся основой решения профессиональных задач. В ходе процесса происходит самоопределение, самоидентификация и обретение культурной идентичности офицера. Культуросообразность в дополнительном профессиональном образовании — это достижение эффекта соотнесенности и соотносимости его системных составляющих с технической культурой общества и военно-профессиональной группы как множеством социальных пространств и связей, включение образовательного процесса в культурные процессы и т.д.

Частными принципами построения образовательного процесса в дополнительном профессиональном военном образовании могут выступать:

- целостность образовательного процесса, означающий реализацию образовательной, воспитательной и развивающей функций в их единстве;
- профессиональное контекстное наполнение содержания, означающее включение в содержание образова-

тельного процесса профессиональных задач, требующих от офицера для своего решения более высокого уровня технической культуры;

— личностная ориентированность, означающая перевод содержания образовательного процесса и взаимодействия его субъектов с уровня значений и информации на уровень личностных смыслов.

Основным условием развития когнитивного компонента технической культуры, отражающего технические знания и представления офицера, обеспечивающие способность создавать, изучать и осваивать технику во всех ее проявлениях, является правильный отбор содержания дополнительного профессионального образования. К их числу следует отнести:

— принцип соответствия содержания образования требованиям развития технической культуры и личности офицера как ее носителя. Он требует включения в содержание дополнительного профессионального образования как знаний, умений и навыков, необходимых для занятия следующей офицерской должности, так и тех, которые отражают современный уровень развития техники и технической культуры;

— принцип единой содержательной и процессуальной стороны обучения, предполагающий детальное использование педагогической ситуации, условий педагогической реальности, связанной с осуществлением конкретного учебного процесса. Содержание, планируемое к реализации, таким образом, должно укладываться в рамки образовательного процесса в дополнительном профессиональном образовании, а также должно быть ориентировано на возможности обучаемых и обеспечено соответствующими педагогическими технологиями;

— принцип структурного единства, предполагающий согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, учебная дисциплина, предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, личность учащегося;

— принцип гуманизации и фундаментализации, означающий требование включать в содержание фундаментальные знания, необходимые офицеру для самостоятельного развития технической культуры, а также связывать содержание с проблемами человека и человечества.

Еще одним условием развития когнитивного компонента технической культуры офицера является развивающий характер образовательного процесса.

Развитие деятельностного компонента, характеризующего уровень профессионального использования техники, а также технического творчества, может осуществляться при условии, если образовательный процесс будет базироваться на позициях личностно-деятельностного подхода, изложенного в работах Б. Г. Ананьева [2], А. Н. Леонтьева [10], С. Л. Рубинштейна [13] и др. Анализируя эти позиции, мы пришли к выводу, что базовых условий должно быть два.

Первое условие связано с постановкой личности офицера в центр образовательного процесса. Это предполагает, что от массового и безликого образовательного про-

цесса следует, насколько это возможно, двигаться к его индивидуализации.

Второе условие связано с необходимостью организации целесообразной деятельности, в которой могут проявляться и развиваться качества, отнесенные нами к структуре технической культуры офицера. По своему содержанию — это та же самая учебная и профессиональная деятельность офицера, но с условием, что в ней программируются специальные ситуации, задачи, требующие решения на основе технической культуры.

Аксиологический компонент технической культуры офицера, раскрывающий роль и значение техники в контексте всей его жизни, может развиваться при условии ценностного наполнения образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования. Наряду с культурными, национальными, семейными, профессиональными и другими ценностями и даже во взаимосвязи с ними в образовательном процессе должны интериоризироваться ценности технической культуры.

Среди ценностей, которые подлежат интериоризации, можно выделить:

— социальные ценности, связанные с техникой, отражающие характер взаимодействия различных социальных систем с техникой, проявляясь в общественном сознании. Это совокупность идей, представлений, норм, правил, традиций, регламентирующих деятельность общества и военно-профессиональной группы в сфере техники и технической культуры;

— групповые ценности технической культуры, которые можно представить в виде идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих взаимодействие с техникой в рамках военно-профессиональной группы, офицерского корпуса. Совокупность таких ценностей имеет целостный характер, обладает относительной стабильностью и повторяемостью;

— личностные ценности технической культуры, которые выступают как социально-психологические образования, отражающие цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности офицера, составляющие в своей совокупности систему его ценностных ориентаций.

Условиями развития нормативного компонента технической культуры, объединяющего внутренние регуляторы профессиональной деятельности офицера, связанной с созданием, изучением и использованием техники, на наш взгляд, выступают:

— создание нормативного поля, в котором реализуются и поддерживаются передовые нормы технической культуры;

— обеспечение перевода норм и правил из морального в нравственный план личности.

Таким образом, выполнение перечисленных условий в образовательном процессе дополнительного профессионального военного образования способно активизировать психологические механизмы развития компонентов технической культуры офицера.

Литература:

1. Амонашвили, Ш. А. Основы гуманной педагогики/Ш. А. Амонашвили. — М.: Амрита, 2012. — 654 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания/Б. Г. Ананьев. — СПб.: Питер, 2010. — 288 с.
3. Асмолов, А. Г. Как рождается гражданская идентичность в мире образования: от феноменологии к технологии. Часть 1/А. Г. Асмолов. — М.: Федеральный ин-т развития образования, 2011. — 111 с.
4. Большой психологический словарь/под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. — М.: Прайм-Еврознак, 2007. — 672 с.
5. Бондаревская, Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования/Е. В. Бондаревская. — Ростов-н/Д.: Изд-во Ростовского пед. ун-та, 2000. — 352 с.
6. Гуревич, П. С. Философия культуры/П. С. Гуревич.-М.: Notabene, 2000. — 352 с.
7. Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. Словарь по педагогике/Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: ИКЦ МарТ, 2005. — 448 с.
8. Кон, И. С. В поисках себя/И. С. Кон. — М.: Политиздат, 1984. — 225 с.
9. Кон, И. С. Социологическая психология/И. С. Кон. — М.: МОДЭК, 1999. — 560 с.
10. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность/А. Н. Леонтьев. — М.: Смысл, 2005. — 352 с.
11. Маралов, А. Г. Основы самопознания и саморазвития/А. Г. Маралов. — М.: Академия, 2004. — 256 с.
12. Мудрик, А. В. Социализация вчера и сегодня/А. В. Мудрик. — М.: МПСИ, 2006. — 432 с.
13. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии/С. Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2007. — 720 с.
14. Словарь философских терминов/под ред. В. Г. Кузнецова. — М.: ИНФРА-М, 2007. — 731 с.
15. Шипилина, Л. А., Шипилина, В. В. Мотивационное управление в образовательных системах/Л. А. Шипилина, В. В. Шипилина. — Омск: Изд. ОМГПУ, 2001. — 152 с.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Как в семье заложить первые ростки для развития гармоничной личности ребенка?

Власова Светлана Сергеевна, воспитатель

Структурное подразделение ГБОУ СОШ №3 г. Сызрани, реализующее общеобразовательные программы дошкольного образования, — «Детский сад» (Самарская область)

Начала, заложенные в детстве человека, похожи на вырезанные на коре молодого дерева буквы, растущие вместе с ним, составляющие неотъемлемую часть его.

(В. Гюго)

Появившееся дитя на свет подобно крупинке. Пока еще в эту, казалось бы, крупинку «Матушка-природа» уже заложила целый организм, с записанной информацией ДНК и РНК, но, вот вырастит ли из нее прекрасный цветок или сорняк, цветущее, плодоносящее дерево или дерево с гнилыми корнями? Разовьются ли способности и таланты в полную силу, возрастет ли гармоничная личность? Ответ на этот вопрос сможет дать только время. Но семья будет одним из первых факторов по воспитанию и развитию личности малыша.

Именно в семье совершаются первые шаги по воспитанию будущей личности ребенка. Это, казалось бы, маленькая ячейка общества, способна вырастить гармоничную личность, которая будет расти, процветать, совершенствоваться.

В переводе с греческого слово «гармония» означает соразмерность частей в составе целого [6]. Целостность подразумевает гармонию всех уровней личности это и эмоционального (психологического), интеллектуального, духовного и физического. Стремление к целостности является движущей силой развития человека.

Для того чтобы воспитать гармоничную личность родители должны приложить много, очень много усилий и труда.

Как в семье заложить первые ростки для развития гармоничной личности ребенка?

Эмоциональный контакт с мамой

Однажды ученые провели эксперимент: группу обезьян лишили матерей, заменив их искусственной мамой. Это была обезьяна — кукла, покрытая шерстью, теплая и даже с молоком для детенышей. Но она не могла их ласкать, трепать, вылизывать — словом, не было эмоционального контакта. И что же? Эти обезьяны выросли злыми, агрессивными, с более низким уровнем развития, чем обычные; они не могли ладить с другими

обезьянами и оказались не в состоянии дать потомство [1].

То же самое ожидает и детей, выросших без родительской любви: они не могут наладить семейную жизнь, потому что не знают, как надо любить другого человека, ибо способность любить — это не дар природы, а результат воспитания.

Выбираем стиль общения и воспитания ребенка

Отечественный психолог с мировым именем Валерия Сергеевна Мухина выделила следующие стили общения:

Авторитарный стиль, подразумевающий жесткое руководство, подавление инициативы и принуждения, находит себе оправдание в необходимости подчинить ребенка школьной дисциплине. Окрики и физические наказания являются типичной формой, выражающей власть взрослого над ребенком. При этом не исключается любовь к ребенку, которая может выражаться достаточно экспрессивно. В таких семьях вырастают или неуверенные в себе, невротизированные люди, или агрессивные и авторитарные — подобие своих родителей. В школе эти черты личности проявляются уже в отношениях со сверстниками — отчужденность.

Либерально-попустительский стиль подразумевает общение с ребенком на принципе вседозволенности. Такой ребенок не знает иных отношений, кроме утверждения себя через требования «Дай!», «Мне!», «Хочу!», капризы, демонстрируемые обиды и т. п. Попустительство приводит к тому, что он не может развиваться в социально зрелую личность.

Гиперопекающий стиль изначально лишает ребенка самостоятельности в физическом, психическом и социальном развитии. В этом случае семья полностью фиксирует свое внимание на ребенке: из-за возможной угрозы несчастного случая или тяжелой болезни; из-за стремления компенсировать свои неудачи будущими успехами

ребенка; из-за оценки своего ребенка как вундеркинда и др.

Ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него — наиболее эффективный стиль воспитания. Здесь ребенку выражают любовь и доброжелательность, с ним играют и разговаривают на интересующие его темы. При этом его не сажают себе на голову и предлагают считаться с друзьями. Он знает, что такое «надо», и умеет дисциплинировать себя. В такой семье растет полноценный человек с чувством собственного достоинства и ответственности за близких.

Отчужденный стиль отношений подразумевает глубокое безразличие взрослых к личности ребенка. В такой семье родители или «не видят» своего ребенка, или активно избегают общения с ним и предпочитают держать его на расстоянии (психологическая дистанция) [4].

Совсем не трудно понять и выбрать правильный стиль общения и воспитания с ребенком — ценностное отношение к ребенку с высокой рефлексией и ответственностью за него. Только в такой семье ребёнка уважают, ценят и любят, с раннего возраста принимают как самостоятельную личность. Родители уважают и поощряют его индивидуальность и все ее проявления, играют с ребёнком, объясняют, отвечают на его вопросы, разговаривают с ним на интересные для него темы. При таком стиле не поучают и не приказывают ему, а направляют, предоставляя свободу выбора. Из такой семьи вырастает целостный человек, которому присуща ответственность, самодисциплина, рассудительность, уважение и чувство долга перед другими людьми.

По словам В.С. Мухиной в реальной жизни все еще более сложно, чем в любой классификации. В семье могут быть представлены одновременно несколько стилей отношения к ребенку: отец, мать, бабушка и дедушка могут конфликтовать друг с другом, отстаивая каждый свой стиль, и т.д.

Семье вместе с бабушками и дедушками необходимо придерживаться одного стиля, для того чтобы не путать ребенка и не заставлять его приспосабливаться.

Восхищаемся сыном, говорим о любви дочке

Не будем забывать о половом различии детей. Мальчики и девочки — два разных мира [2]. Потребность в восхищении проявляется в мальчике еще с раннего возраста. Она не всегда осознаваема, однако, это его неотъемлемая потребность. Когда родители смотрят на сына и восхищаются его качествами, свойственными мужскому полу, он приобретает уверенность, которая помогает ему выработать мужские черты характера и осуществить мужской потенциал, в нем заложенный. Вместе с тем в нем просыпается доброе чувство благодарности к родителям, и между ними устанавливаются крепкие узы любви.

Девочка приходит в этот мир «заряженная» женской энергией, женскими качествами. И её задача — эту энергию, эти качества сохранить. Вернее, сохранять и растрчивать на близких людей, раздаривать людям.

С помощью правильного воспитания это поддерживается. Девочка, выполняя ежедневные обязанности, хочет чувствовать стабильность и получать подтверждение того, что ее любят. Помните, девочка ухаживает за домом не для того, чтобы получать одобрение, а только потому, что она испытывает радость, когда поддерживает гармонию в доме. Женщина всегда ощущает радость и счастье, когда вокруг нее гармония. Женская энергия помогает ей чувствовать себя хранительницей, богиней домашнего очага. Для девочки необходимы только слова подтверждения того что ее любят, такие как:

— Я тебя так люблю.

— Ты у меня просто чудо, подарок судьбы.

— Ты самая удивительная, самая прекрасная, я так тебя люблю.

— Ты украшаешь мою жизнь.

Эти и другие подобные слова ожидает услышать каждая девочка и женщина.

Поощряем, крайне редко наказываем

В результате разумного применения поощрений, развитие ребёнка и формирование его как личности можно ускорить, сделать более успешным, чем используя наказания и запреты. Если все же возникает нужда в наказании, то для усиления воспитательного эффекта наказания по возможности должны следовать непосредственно за заслуживающим его проступком. Наказание более эффективно в том случае, если проступок, за который ребенок наказан, доступно ему объяснен. Очень суровое наказание может вызвать у ребенка страх или озлобить его. Любое физическое воздействие формирует у ребенка убеждение, что он тоже сможет действовать силой, когда его что-то не устроит. Из поощрений и наказаний складывается самооценка.

Дети с адекватной самооценкой склонны анализировать результаты своей деятельности, пытаются выяснить причины ошибок. Они уверены в себе, активны, уравновешены, быстро переключаются с одной деятельности на другую, настойчивы в достижении цели. Стремятся сотрудничать, помогать другим, они общительны и дружелюбны. В ситуации неудачи пытаются выяснить причину и выбирают задачи несколько меньшей сложности (но не самые легкие). Успех в деятельности стимулирует их желание попытаться выполнить более сложную задачу. Этим детям свойственно стремление к успеху.

Не пренебрегаем специалистами

В силу разных обстоятельств может так сложиться, что у ребенка неадекватно завышена или занижена самооценка. Педагог-психолог поможет скорректировать правильную самооценку у ребенка. Обратиться к специалисту за помощью необходимо, так как неправильная самооценка закладывает массу комплексов, которые будут в дальнейшем в жизни только мешать.

Если мамы и папы не узнают и чувствуют, что их малыш, как подменили, а это может быть не что иное, как кризис у ребенка (кризис одного года, трех лет, семи лет и т.д.), родителям тоже потребуется помощь специа-

листа. Так как успешное преодоление кризиса у детей, залог успешного перехода ребенка на следующую ступень развития.

Дети в семьях могут быть с разными психологическими особенностями (аутизм, синдром дефицита внимания, задержка речевого развития, общее недоразвитие речи, задержку психического развития и многое другое). Специалисты помогут вам и вашему ребенку.

Играем вместе с детьми

Игра является ведущей деятельностью дошкольника и является одним из элементов учебно-воспитательного процесса. В процессе игры мальчики и девочки приобретают опыт общения, через диалог, проигрывают социальный опыт. А.Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью [3]. Мамы и папы в игре, могут понять, как малыш общается, умеет ли он договариваться, как развиваются его познавательные процессы (восприятие, внимание, мышление, воображение, память).

Активно участвуем во втором институте ребенка «Детский сад»

Именно во взаимодействии и сотрудничестве с воспитателями можно добиться полноценного развития ребенка, правильного его воспитания. Взаимодействие должно строиться на принципах совместной деятельности воспитателей, родителей и детей. При этом целью семейного воспитания, так же как и общественного дошкольного, должно быть развитие личности ребёнка.

«В здоровом теле — здоровый дух» — крылатое латинское выражение

Секции и кружки помогут укрепить здоровье ребенка. Спортивные секции развивают командный дух, выносливость, помогают выплеснуть энергию. Художественные и музыкальные кружки самым лучшим образом развивают усидчивость, художественный и музыкальный вкус, расширяют кругозор.

Дополнительное образование детей поможет понять мамам и папам, какие предпосылки есть у их ребенка, в дальнейшем развивать и раскрыть его талант и личность.

Устраиваем для детей праздники, организовываем досуг

Праздник — яркое событие в жизни ребенка, наполненное необычными радостными и глубокими впечатлениями. К.Д. Ушинский писал: «Пусть каждый припомнит свое детство, и он увидит, что праздник для ребенка совсем не то, что для нас, что это действительно событие в годовой детской жизни, и что ребенок считает дни от праздника до праздника, как мы считаем свои годы от одного важного события до другого» [5]. Совместные мероприятия создают условия для взаимодействия детей и родителей, которые помогают улучшать эмоциональный контакт между ними. Радость в глазах ребенка — это и есть самое уважительное и ценное.

Благодаря личностным образцам, каковыми являются для ребенка родители, он учится тому, как относиться к другим членам семьи, родственникам, знакомым: кого любить, кого избегать, с кем более или менее считаться, кому выражать свою симпатию или антипатию, когда сдерживать свои реакции. Мамы и папы готовят ребенка к будущей самостоятельной жизни в обществе, передает ему духовные ценности, моральные нормы, образцы поведения, традиции, культуру своего общества.

Важность семьи для гармоничного развития личности обусловлена тем, что в ней ребёнок находится в течение значительной части своей жизни, и по длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьёй. **Запомните:** «То, что в ребёнка заложит семья, то, он сохранит и пронесет по всему жизненному пути».

Подумайте родители, каким вы хотите видеть своего ребенка в будущем?

Не забывайте: «Труды вашей семьи всегда увенчаются сладкими плодами в вашем чаде и в будущем поколении».

Литература:

1. Воронцов, Д.Д. Страна детства: путеводитель для педагогов и родителей. — Ростов н/Д: Феникс, 2011
2. Еремеева, В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки — два разных мира. Санкт-Петербург, 2001
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Академия: Смысл, 2005. — 174 с.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. — 6-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 456 с.
5. Ушинский, К.Д.: наука и искусство воспитания/сост. С.Ф. Егоров. — М.: Образование и бизнес, 1994. — 208 с. — (Педагогическое наследие).
6. Философская Энциклопедия. В 5-х т. — М.: Советская энциклопедия. Под редакцией Ф.В. Константинова. 1960—1970.

Духовно-нравственное взаимодействие в семье: кукла и ребенок

Якубова Алиса Анатольевна, магистр

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

Вопрос духовности и нравственности в нашем обществе, в последние годы, поднимается достаточно часто на разных уровнях. В школах вводится новый предмет Основы религиозных культур и светской этики, осуществляется подготовка педагогов по данному предмету. По тематике исследования вопросов духовно-нравственного воспитания проводятся многочисленные конференции, дискуссии, круглые столы, семинары и др. Каждый желающий может стать участником этого процесса.

В последние годы, работая с детьми, мы наблюдаем процесс размыwania некоторых понятий, которые, для предыдущего поколения были, непреложной истиной. Что такое хорошо и что такое плохо в поведении человека, в окружающем нас мире, эти понятия, иногда меняются местами и не только дети, но и взрослые уже не понимают, что есть хорошо, а что плохо. Традиции духовной жизни практически утрачены в большинстве семей. И вернуть, хотя бы понимание необходимости духовных ценностей, наша задача.

Не всё в жизни измеряется деньгами. Духовность, душевность, хорошее отношение не купишь, это работа души, духа над собой, преодоление негативного в себе, и в отношениях с другими. От этого зависит, будет ли наша страна развиваться, или разрушит себя изнутри и русский народ прекратит своё существование как народ могучий, единый. Очень бы хотелось сохранить русскую идентичность. Но на этот процесс влияет социальное неблагополучие в обществе.

Одним из проявлений социального неблагополучия современного российского общества является нарушение межпоколенных связей, ведущее к потере универсальных норм и ценностей, воплощенных в обычаи и традиции.

Семья, по признанию ученых, — одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Связь поколений в семье, осуществляется посредством передачи различной информации и опыта от поколения к поколению, и его принятия. В современных условиях ускоряется развитие общества, обусловленное глобальными изменениями в технологии производства, на этом фоне заметнее становятся различия между поколениями, и усложняются формы преемственности. Новое поколение попадает в иные условия жизни, чем их родители. Молодые в большей степени вовлечены в процесс преобразования. Для принятия правильных решений у молодёжи не хватает опыта, а опыт их родителей, приобретённый в прошлом, не всегда работает в новых условиях. Для старшего поколения встаёт очень важный вопрос: что из их багажа нуждается в сохранении, а что необходимо оставить в прошлом, и это непростая дилемма. Неправильный выбор приводит

к давлению со стороны старших, а это, в свою очередь, неизбежно рождает протест у молодых, и чем сильнее давление, тем острее конфликт. Непонимание возникает на всех уровнях семейных поколений, дети теряют связь не только с родителями, но и с более старшим поколением, а старики вообще с трудом вписываются в современные условия. Какие же особенности обостряют проблему «отцов и детей»?

Родственники перестают общаться, не обсуждают проблемы, достижения, успехи. Современные родители озабочены проблемами материального благополучия семьи, для того что бы их ребёнок был не хуже других, вещи имел элитного класса, мог поехать за рубеж на отдых. Престижное, высокооплачиваемое рабочее место невозможно потерять. Всё свободное время человек проводит на работе, ему необходимо поддерживать свой профессиональный уровень, посещать курсы, тренинги, а дома с ребёнком времени проводит всё меньше, обсуждаются вопросы потребления, отдыха, развлечений. Дети часто не знают, где работают их родители, чем занимаются, и работу по дому быстрее сделать самому взрослому, или нанять на работу прислугу, нежели призывать на помощь ребёнка. У детей возникает иллюзия, что деньги как то сами появляются в кошельке, а не являются результатом труда. В традиционной культуре эта проблема решалась совместной работой детей и родителей на посевной, уборочной, по дому. Ребёнок с малых лет помогал родителям и знал цену своему и чужому труду. Утрата семейных традиций это ещё один важный фактор разрозненности поколений в семье. Когда за столом собиралась семья, когда всех ожидали после окончания работы, и за трапезой обсуждали успехи неудачи, каждого выслушивали, давали советы, искали совместно выходы, вспоминали события прошлых лет. Дети в таких семьях вырастали с пониманием того, что бывают проблемы, но они решаемы. Что их предки жили в других условиях и поступали исходя из других жизненных обстоятельств, чем сейчас.

Учёные считают, что именно семейные традиции — один из основных способов воспитания, т.к. прежде, чем попасть в детский коллектив, ребенок познаёт себя и идентифицирует в семье. Традиции нескольких поколений, позволяют ребенку осознать свою связь с бабушками, дедушками, общими предками, и гордиться своей семьей. К сожалению, в наше время, почитать семейные традиции стало очень сложно. Тем сильнее потребность выработать традиции свои собственные, помогающие семье чаще собираться вместе, чтобы люди, живущие под одной крышей, чувствовали себя настоящей семьей. Ускоряется ритм жизни. Растёт эмоциональное

напряжение в обществе. С ранних лет ребёнок попадает в поле конкуренции: конкурсы в престижные классы, специализированные школы, спортивные секции. Даже спорт утратил свой чисто игровой и оздоровительный характер. [1]

Одним из способов восстановления спокойствия, благополучия, понимания в семье, нам кажется, может стать взаимодействие между взрослыми и детьми, и сделать это можно через куклу.

Кукла — предмет, который впитывает в себя мировоззрение, верования, отношение к человеку в древних и традиционных культурах; вбирает в себя все достижения в области искусства, культуры, науки, техники. Кукла выглядит как человек, как идеал женской красоты, одета по последней моде или в традиционный костюм определённой местности, и с ней происходит всё то же, что и с человеком. Поэтому кукла — замечательное средство, через общение с которым можно научить, воспитать, образовать, понять. Так же это своеобразный мостик, связующее звено между миром детей, взрослых и их предков.

Психологи ещё в начале 20 века обратили внимание на уникальные возможности помощи детям через игру в кукольный театр. Игра рассматривается как специфический вид деятельности, общения и познания.

Кукла позволяет поговорить с ребенком по душам. За куклой можно спрятаться, как за ширмой: мол, это не я, а кукла. Ребенок, говорящий за куклу может рассказать такое, что в другом случае из него не вытянуть. Ребенок проигрывает кукольную роль, проживая какие-то жизненные ситуации. От имени куклы может выступать врач, дающий советы по лечению. Кукла поможет развеселить ребенка шуткой или смешными движениями. И взрослый, произнося в очередной раз прописные истинны, от лица куклы, не будет выглядеть в глазах ребёнка давящим и навязчивым.

Ребёнок изготавливает куклу. По теории К. Юнга кукла созданная человеком является отражением его состояния, личностных особенностей, межличностных отношений. Оценивая эту куклу, взрослые могут увидеть всё ли хорошо на душе у ребёнка. [2]

Многие исследователи занимаются вопросами изучения культуры детства традиционного общества, и обратиться к этому опыту, на наш взгляд, очень важно, конечно не полностью копируя, а адаптировав к современным условиям. Рассмотрим несколько конкретных примеров, как работала кукла в крестьянской семейной педагогике:

1. Учили делать кукол, тем самым развивали моторику, координацию движений, глазомер. Обучали шить, вышивать, косу плести, бережно относиться к ткани, и другим материалам. [4]

2. С помощью куклы учили маленького человека быть благодарным, говорить спасибо. В Вятской губернии (по информации Нины Васильевны Осиповой народного мастера, исследователя куклы из Вятки) маленький ребёнок 3–4 лет считался сознательным, если знал отхожее

место, знал нельзя, умел говорить спасибо и делать куколку «отдарок на подарок».

3. Кашу варить: Мама для дочки шила куколку. Высота головы вместе с туловищем равнялась высоте горшка, в котором кашу варили. Голова — $1/3$ и талия по серединке остатка. Сажала мама такую куколку рядом с горшком и говорила: — «По пояс крупички, по шейку водички, а голова для разумности», так кашку и сваришь». Вырастала девочка, кашу варить и без куклы могла, а куколку то одевала в красивый сарафан. Делали таких куколок «Крупеничек» в Великом Новгороде, (по информации Ольги Олонцевой исследователя народной куклы из Великого Новгорода)

4. А ещё по отношению девочки к кукле судили, всё ли с девочкой в порядке, и бытовала эта кукла в Новгородской области. Делали куклу мамы, голова не пришивалась, а привязывалась. Дадут куклу и следят, оторвётся голова или нет, оторвётся — значит, у ребёнка проблемы и на неё нужно особое внимание обратить, а если цела осталась куколка — значит всё в порядке. (По информации Елены Ивановны Осиповой, исследователя куклы из Новгорода Великого)

5. В старину в куклы играли и девочки и мальчики, проигрывали те роли, которые им предстояло во взрослой жизни исполнять. Во что же играли? В сватовство, свадьбу, посиделки, дочки-матери, в поездку на ярмарку или базар. С самого детства человек примерял на себя поведенческие стратегии, учился взаимодействовать с противоположным полом, со старшими и младшими, а если что не так взрослые помогали разрешить ситуацию. [4]

6. Традиция домашнего показа «Вертепного представления», появилась в России с конца XVIII века. Это театр — ящик, актёры — куклы, а сюжеты библейские, о Рождестве Христовом, о возвращении Блудного сына. Показывали это представление вначале родители детям, а затем дети родителям. [3]

7. Кукла и идеальный женский образ формировала. Куколки в основном были ладненькие, крепенькие, сытенькие, и образ настоящей матери формировался жизненный. А современные куклы — Барби, очень уж на них похожи девушки страдающие анорексией.

Мы с вами живём в многонациональной стране, понимать представителем какого народа мы являемся, воспитать самоидентификацию ребёнка, так же поможет кукла. Традиционные куклы были у каждого народа, у многих они сохранились, их собирали этнографы, коллекции традиционных кукол различных народов хранятся в музеях. [5] Изготавливая такие куклы, рассматривая образ жизни, костюм, обычаи народа, мифологию, сказки, ребёнок, да и взрослый лучше понимает представителей другой национальности. И, как правило, дети видят, что у людей из разных стран больше общего, чем различного и различия наши вытекают из разных условий проживания. Зная всё это, у людей не возникает непонимания, отторжения других, не похожих на нас с первого взгляда людей, а по сути — абсолютно таких же как мы. Нет народа

лучше или хуже, все мы равно важны, и культура, каждого из этих народов бесценна, и потерять её, хотя бы и самую маленькую часть, ужасная, невосполнимая катастрофа.

Если вернуться в 60–70–80 годы дети играли в куклы: в принцесс, в дочки-матери, в детский сад, школу, поезд, самолёт и т.д., если среди детей оказывался ребёнок, который побывал где то, где не были остальные, то эти ситуации проигрывались, проживались. Т. о. можно подготовить малыша к первому походу в детский сад, в школу, что бы ребёнок понимал, что там нет ничего страшного и как там себя нужно вести, своеобразные правила игры.

Одна из форм взаимодействия детей и родителей — домашний кукольный театр. Использовать можно самые простые куклы. На праздник или в выходной день, например взрослые, могут показать представление, но не просто по сказке, а поучительные сценки из жизни семьи. Герои спектакля повторяют поведение детей, делают те же ошибки, ведут себя не правильно, не красиво, и тогда дети видят, что так поступать плохо, или наоборот можно показать, как лучше вести себя в определённой ситуации, в которой ребёнок повёл себя не адекватно, и это то — же будет воспринято ребёнком положительно. Малыш сам сделает вывод, что хорошо, а что плохо. Обозначенные проблемы, выраженные от лица куклы не вы-

глядят назидательно и скучно, не вызывают раздражения у ребёнка, а воспринимаются им как игра, что весело и здорово, для участников игры. Взрослый не будет восприниматься отрицательно, а сказанное им через куклу будет услышано и воспринято.

Семья — это родители и дети, их бабушки и дедушки, тёти, дяди, сёстры, братья, дальние и ближние родственники. Люди, ведущие свой род от единого предка. И каковы будут наши отношения, наши взаимодействия, наши традиции, наше понимание, зависит, каков будет духовный нравственный облик наших детей. А родители, к сожалению, в своей мирской суете даже не задумываются, что найти, сохранить, не потерять со временем тонкую ниточку взаимопонимания, уважения, сострадания со своим ребёнком, это самое ценное вложение в будущее своё и своего ребёнка. А кукла, её изготовление, и взаимодействие с ней — это тот мостик, который понятен и близок ребёнку, понятен и интересен взрослому. Через общение с ней, игру, как раз и можно восстановить традиции, рассказать о прошлом, проектировать будущее, затронуть нравственные проблемы, дать ребёнку то тепло, внимание, радость сотворчества, работы вместе, которые ему так необходимы сейчас, в наше непростое время.

Литература:

1. Вдовина, М. Специфика межпоколенных конфликтов в семье «Демографические исследования», №4 http://www.demographia.ru/articles_N/index.html?idR=20&idArt=440
2. Голдовский, Б. П. Куклы: Энциклопедия. — М.: Время, 2004. — 496 с., ил.
3. Мишина, М. А. Формы бытования традиционной куклы в культурном пространстве постиндустриального общества России: автореф. дис. На соискание учёной степени кандидата культурологии. СПб. 2011.
4. Развивающие игры, сказки, забавы для дошкольников: Методическое пособие/И.Е. Якубовская, Н.В. Ерёмкина, Л. Н Иванищенко; Под общей ред. Е. И. Якубовской. — СПб.:СПбАППО, 2008. — 276 с.
5. Куклы в народных традициях многонационального Петербурга и Ленинградской области. Методические рекомендации для проведения занятий по воспитанию этнотолерантного сознания в детских коллективах через изготовление традиционных кукол/Сост.: М. А. Мишина, Т. А. Сомова — Санкт-Петербург, 2012. — 44 с.

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Электронное обучение как средство реализации образовательной программы

Корниенко Светлана Анатольевна, старший преподаватель
Институт развития образования Сахалинской области, Центр дистанционного обучения

«Дистанционные образовательные технологии», «электронное обучение» — эти понятия уже давно употребляются как синонимы, когда речь идет о получении образования на расстоянии. Несмотря на то, что электронное обучение использовалось во многих образовательных организациях как при получении высшего, так и общего образования (в основном, при обучении на дому детей-инвалидов с использованием дистанционных образовательных технологий), нормативно это никак не регламентировалось. 09.01.2014 года Минобрнауки издало приказ «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ».

Как организовать электронное обучение? В чем плюсы и трудности организации электронного обучения? В чем отличие электронного обучения и обучения с применением дистанционных образовательных технологий? Этим вопросам посвящена эта статья.

История возникновения электронного обучения неразрывно связана с дистанционным обучением, которое с свою очередь получило распространение в начале прошлого века, когда образование можно было получить заочно, по переписке, т.е. дистанционно, без непосредственного взаимодействия с учителем.

С развитием компьютерной техники, телекоммуникаций и сети Интернет, дистанционное обучение получило новый толчок развития. Стало возможным передавать большое количество информации на расстоянии, размещать материалы для обучения на сайтах и порталах в сети Интернет, что сделало получение образования более доступным.

Под дистанционным обучением (distance learning) стали понимать такой процесс обучения, при котором используются технологии, не предполагающие непосредственного присутствия преподавателя — в первую очередь, информационно-коммуникационные технологии.

В англоязычной образовательной литературе часто используется термин «open and distance learning» — «открытое и дистанционное обучение», подчеркивающий тот факт, что по сравнению с традиционным обучением дистанционное открыто для более широкой аудитории. Открытое обучение не предполагает вступительных экзаменов и доступно любому желающему; более того, оно может быть «неформальным» (nonformal, informal learning), т.е. не завершаться получением соответствующих документов об образовании.

Именно в это время и получило развитие электронное обучение, которое на этом этапе развития служило «технически улучшенной формой дистанционного обучения» [1].

Далее понятие «электронное обучение» связано с получением высшего образования и дополнительного образования, обучения и развития персонала (e-learning). Большинство ВУЗов России предлагают огромное количество специальностей и курсов посредством дистанционных образовательных технологий.

Несмотря на то, что об электронном обучении, как способе получения образования говорят уже около 10 лет, в законодательстве об образовании такого понятия не существовало.

В Законе РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. говорилось, что «образовательное учреждение вправе использовать дистанционные образовательные технологии при всех формах получения образования». «Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном, (на расстоянии) или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника» [2, ст. 32].

В школах активно используются дистанционные образовательные технологии в следующих направлениях:

- повышение качества общего образования в малокомплектных школах;
- обеспечение доступности общего образования для детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, имеющих поведенческие проблемы.

С 2009 года по всей стране началась реализация мероприятий «Развитие дистанционного образования детей-

инвалидов» приоритетного национального проекта «Образование».

В рамках ПНП «Образование» по мероприятию «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов», одобренного на заседании Совета при Президенте Российской Федерации по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике 29 июля 2010 года, в Сахалинской области осуществляется дистанционное образование детей-инвалидов, обучающихся на дому.

Для координирования и ресурсного обеспечения деятельности по организации дистанционного обучения детей-инвалидов в регионе, технологического обеспечения доступа детей и учителей к федерально и региональной базе дистанционных ресурсов, оказания учебно-методической и технической помощи всем субъектам дистанционного образовательного процесса, мониторинга результатов дистанционного обучения детей-инвалидов в регионе создан Центр дистанционного обучения (ЦДО). ЦДО создан как структурное подразделение Института развития образования Сахалинской области.

Результатом реализации этого мероприятия с 2010 года является организации дистанционного образования в Сахалинской области по модели «обучение осуществляется по месту жительства детей-инвалидов, а ЦДО осуществляет методическое сопровождение деятельности образовательного учреждения, обучающего детей-инвалидов по месту их жительства». На сегодняшний день на дому с применением дистанционных образовательных технологий обучается 115 детей из 15 районов Сахалинской области.

За четыре года работы ЦДО накоплен опыт в области реализации образовательных программ общеобразовательных учреждений и профессиональных образовательных учреждений с применением дистанционных образовательных технологий. В программу «Развитие дистанционного образования детей-инвалидов» (РДОДИ) на сегодняшний день входит 54 общеобразовательные школы и профессиональная образовательная организация — Сахалинский промышленно-экономический техникум (СПЭТ).

По сути, обучение детей-инвалидов на дому с использованием дистанционных образовательных технологий — электронное обучение, несмотря на то, что пока этот термин не являлся легитимным. В первые годы работы по программе РДОДИ образовательный процесс строился с использованием информационно-образовательной среды «Центр образования «Технология обучения» и виртуальной обучающей среды Moodle. ГОУ Центр образования «Технологии обучения», была открыта в 2003 году в рамках проекта «Развитие информационной образовательной среды для детей-инвалидов» департамента образования города Москвы, и за годы работы был создан огромный банк электронных образовательных ресурсов <http://iclass.home-edu.ru>. Помимо использования федеральной базы электронных образовательных ресурсов,

учителя дистанционного обучения Сахалинской области создавали и свои электронные ресурсы (курсы) для индивидуальной работы с учениками, входящими в программу РДОДИ. Эти разработки наполняют региональный образовательный портал <http://newdes.sakhitti.ru>, который теперь используется для дистанционного обучения детей-инвалидов. Таким образом, осуществляя процесс обучения посредством использования электронных образовательных ресурсов федерального образовательного портала <http://iclass.home-edu.ru> и регионального образовательного портала <http://newdes.sakhitti.ru> созданных в виртуальной обучающей среде Moodle, образовательные программы детей-инвалидов, находящихся на надомном обучении, частично реализовывались с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

И только в конце 2012 года был принят, а с сентября 2013 года был введен в действие новый Федеральный Закон «Об образовании в РФ», в котором говорится, что «организации, осуществляющие образовательную деятельность, вправе применять электронное обучение, дистанционные образовательные технологии при реализации образовательных программ» [3, ст. 16].

Согласно статье 16, «под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [3, ст. 16].

Теперь стало понятно, что взаимодействие между обучающимися и педагогическими работниками с применением электронных образовательных ресурсов, содержащихся в какой-либо системе электронного дистанционного обучения (базе данных) — это и есть электронное обучение, а проведение уроков на расстоянии без использования виртуальных обучающих сред — это обучение с применением дистанционных образовательных технологий.

Согласно приказу Минобрнауки РФ от 09.01.2014 г. №2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ», «организации, осуществляющие образовательную деятельность (далее — организации), реализуют образовательные программы или их части с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий в формах получения образования и формах

обучения или при их сочетании, при проведении учебных занятий, практик, текущего контроля успеваемости, промежуточной, итоговой и (или) государственной итоговой аттестации обучающихся» [4].

Таким образом, благодаря модернизации законодательства об образовании, стало возможным получать образование дистанционно не только в ВУЗах, но и в школах тех детей, которые не могут по состоянию здоровья посещать образовательное учреждение. Это обеспечивает в равной мере получение образования для всех детей, в том числе и тех, кто по состоянию здоровья нуждается в обучении на дому. Как это часто бывает, законодательство разрешило и зафиксировало ту ситуацию, которая уже давно сложилась, работала и приносила положительные результаты.

«Мы ставим задачу, чтобы в 2013 году любой ребенок, который проявит желание получить школьное образование в дистанционной форме либо в силу своего здоровья, либо в силу удаленного проживания, имел такую возможность», — сказал Дмитрий Ливанов.

На сегодняшний день 25 тысяч школьников с ограниченными возможностями здоровья получают образование с использованием интернет-технологий, в российских вузах таким образом обучается около 162 тысяч человек. Программы образования, которые реализуются с использованием дистанционных технологий, предлагают более пятидесяти учебных заведений. В разных субъектах РФ в рамках Национального проекта «Образование» созданы 88 центров дистанционного обучения [5].

Теперь применять электронное обучение может любая организация, осуществляющая образовательную деятельность. Семейное образование и самообразование, оказание репетиторных услуг, получение образования детьми-инвалидами, у которых невозможно организовать надомное обучение, повышение квалификации педагогов без выезда к месту проведения курсов — вот неполный перечень тех случаев, когда можно использовать электронное обучение для реализации образовательных программ. Для кого-то электронное обучение — это единственная возможность получить образование, а для кого-то — возможность сэкономить на обучении, повышении квалификации сотрудников.

Конечно, применение электронного обучения имеет огромные преимущества по сравнению с традиционными способами обучения, а именно:

1) Экономическая эффективность. Согласно Закону об образовании, «педагогические работники обязаны систематически повышать свой профессиональный уровень» [3, ст. 48]. Сегодня многие институты повышения квалификации как нашей страны, так и за рубежом, предлагают программы дистанционной подготовки и переподготовки педагогических работников. Затраты на проведение электронных курсов гораздо ниже по сравнению с традиционными курсами за счет отсутствия транспортных расходов, оплаты стоимости проживания в другом городе, расходов на саму организацию курсов (аренда помещений

для проведения курсов, заработная плата обслуживающего персонала, расходы на методического обеспечение курсов, раздаточный материал), особенно если в курсах принимает большое количество слушателей.

2) Отсутствие временных и географических границ. Применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий подразумевает опосредованное (на расстоянии) взаимодействие обучающихся и педагогических работников, поэтому может быть использовано при изучении отдельных предметов в сельских школах в связи с нехваткой специалистов, при получении самообразования и семейного образования, для повышения квалификации без отрыва от основной работы. При этом информация содержится в базах данных, доступных обучаемому, и он может изучать новый материал в любое удобное для себя время и в удобном месте. Электронное обучение развивает навыки самостоятельной работы с материалом: можно самому выбрать скорость и интенсивность обучения, количество повторения тех или иных модулей, а так же является очень гибким — оно может начато и продолжено в любое время.

3) Обучение по индивидуальным образовательным программам. Для каждого обучающегося может быть разработана индивидуальная программа обучения, учитывающая его режим и потребность в знаниях. Учебную программу можно адаптировать к особенностям и потребностям всех участников образовательного процесса: из набора независимых учебных модулей можно сформировать индивидуальный учебный план, который будет отвечать индивидуальным или групповым потребностям. Электронное обучение обеспечивает равные образовательные возможности независимо от особенностей человека — состояния здоровья, места проживания, материальной обеспеченности.

4) Повышение уровня ИКТ-компетенции и расширение изучаемой информации. Работая в обучающей системе, нужно владеть базовыми навыками работы на компьютере: зайти в браузер, найти образовательный портал или сайт в сети Интернет, зарегистрироваться, скачать материал, отправить свой ответ на проверку и т.д. Практика проведения дистанционных занятий показала, что большинство обучающихся на первых шагах работы в обучающей среде испытывают огромные затруднения из-за отсутствия навыков работы на компьютере, однако, за счет комбинирования различных видов учебной информации и использования интерактивного взаимодействия системы и обучаемого, эти навыки совершенствуются. Использование современных средств медиатедагогики — компьютерной графики, видео, анимации, звука и т.д., позволяет сделать изучаемый материал более наглядным и понятным, а поэтому и запоминаемым.

5) Оптимизация работы преподавателя. Обучающая система освобождает преподавателя от функций лектора (передатчика теоретической информации), и появляется время для дополнительной индивидуальной работы с обучаемыми, для повышения собственной квалификации.

На совещании по вопросам электронного обучения в России, в котором приняли участие заместитель председателя правительства Российской Федерации Ольга Голодец и министр образования и науки Российской Федерации Дмитрий Ливанов, отмечено, что пока заинтересованность со стороны образовательных учреждений в массовом внедрении электронного обучения и дистанционных образовательных технологий недостаточна [5].

Несмотря на то, что преимущества электронного обучения неоспоримы, возникает ряд проблем, которые связаны с тем, что Законом об образовании впервые введены требования для применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ, а именно: «в организации, осуществляющей образовательную деятельность, должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся». [3, ст. 16]

Для внедрения электронного обучения в систему общего образования в соответствии с требованиями законодательства, необходимо решить следующие проблемы:

1) Нормативная база электронного обучения. В 2012–2014 гг. вступили в силу нормативные документы, создающие правовую основу электронное обучения: ФЗ №273-ФЗ от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации», Приказ Минобрнауки России от 09.01.2014 №2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». Согласно действующему законодательству:

— образовательные организации самостоятельно используют и совершенствуют методы обучения и воспитания, образовательные технологии, электронное обучение [3, ст. 28];

— организации доводят до участников образовательных отношений информацию о реализации образовательных программ или их частей с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий, обеспечивающую возможность их правильного выбора [4, п. 3];

— организации самостоятельно определяют объем аудиторной нагрузки и соотношение объема занятий, проводимых путем непосредственного взаимодействия педагогического работника с обучающимся, и учебных занятий с применением электронного обучения, дистанционных образовательных технологий [4, п. 5];

— организации оказывают учебно-методическую помощь обучающимся, в том числе в форме индивидуальных

консультаций, оказываемых дистанционно с использованием информационных и телекоммуникационных технологий [4, п. 5].

Таким образом, нормативная база федерального уровня для организации электронного обучения уже создана, на ее основе образовательная организация должна разработать локальные нормативные акты, обеспечивающие организацию электронного обучения. Должны быть разработаны положения: об электронном обучении, о ведении электронного журнала, дневника, о школьной медиатеке, об оплате труда разработчикам электронных ресурсов, откорректированы должностные инструкции педагогов электронного и дистанционного обучения. К сожалению, пока еще не выпущены методические рекомендации по организации электронного обучения, и очень мало образовательных организаций могут поделиться опытом в разработке такого рода локальных нормативных актов.

2) Интернет. В России в рамках приоритетного национального проекта «Образование» государством было реализовано беспрецедентное по своим масштабам мероприятие подключение всех российских школ к сети интернет. В 2006 г. из почти 62 тыс. общеобразовательных учреждений только 9 тыс. имели доступ ко всемирной сети. В настоящее время такая возможность появилась у всех, большинство школ имеют подключение от 128 Кб/с. Требования к материальной базе электронного дистанционного обучения во многом связаны с используемыми моделями обучения, однако независимо от используемой модели необходимо обеспечить достаточную пропускную способность каналов связи: образовательное учреждение, реализующее электронное дистанционное обучение должно иметь пропускную способность каналов связи не ниже 512 Кбит/с на одного пользователя, находящегося в здании для организации взаимодействия в режиме видео-конференций, и 10 Мбит/с на 100 пользователей, одновременно подключенных к системе электронного дистанционного обучения. Обучающийся должен иметь возможность использовать канал связи с пропускной способностью не ниже: 512 Кбит/с, для более комфортной связи рекомендовано 1 Мбит/с. [6] Таким образом, многие школы, особенно в удаленных районах, имеют недостаточно «быстрый интернет», что затрудняет работу с электронными ресурсами, а также проведение видеоконференций в режиме он-лайн.

3) Оборудование. Использование электронного дистанционного обучения в общем образовании не предъявляет высоких требований к компьютерному оборудованию. В общем случае могут использоваться практически любые достаточно современные компьютеры с установленной операционной системой. Необходимым минимальным условием является наличие интернет-браузера и подключения к интернет.

На компьютере также должен быть установлен минимальный набор программного обеспечения. Для работы с использованием аудиоканала, в том числе аудиоконфе-

ренций необходимо наличие микрофона и динамиков (наушников). При использовании видеоконференций дополнительно необходимо наличие веб-камеры. Указанным требованиям соответствуют практически все современные мобильные компьютеры.

При этом одинаковые требования предъявляются как к компьютеру ученика, так и к компьютеру учителя. Более высокие требования могут быть предъявлены к компьютеру разработчика курсов.

На компьютерах учителей и обучающихся при использовании электронного дистанционного обучения должно быть установлено как минимум то же программное обеспечение, которое используется при очном обучении. Данное программное обеспечение должно включать:

- информационные инструменты в соответствии с возрастом обучающего;
- общего назначения (текстовый редактор, редактор презентаций, графические редакторы и т.д.);
- специализированные (конструкторские творческие среды, виртуальные лаборатории);
- информационные источники;
- комплекты ЭОР к используемым учебникам [6].

4) Информационно-образовательная среда. Согласно требованиям ФГОСа, эффективность учебно-воспитательного процесса должна обеспечиваться информационно-образовательной средой (ИОС) — системой информационно-образовательных ресурсов и инструментов, обеспечивающих условия реализации основной образовательной программы образовательного учреждения. Системно-структурная организация ИОС проявляется в том, что она представляет собой совокупность взаимодействующих систем (подсистем): информационных образовательных ресурсов, компьютерных средств обучения, современных средств коммуникаций, педагогических технологий.

При электронном обучении формирование информационно-образовательной среды осуществляется с помощью программной системы дистанционного обучения (далее — СДО). С помощью системы дистанционного обучения:

- разработчики учебных программ: авторы содержания, веб-дизайнер, программист, художник, методисты совместно разрабатывают и размещают содержательный контент;
- учитель планирует свою педагогическую деятельность: выбирает из имеющихся или создаёт простейшие, нужные для обучающихся, ресурсы и задания;
- администрация школы, методические службы, органы управления образованием, учителя, обучающиеся и их законные представители своевременно могут получить полную информацию о ходе учебного процесса, промежуточных и итоговых результатах, благодаря автоматическому фиксации указанных позиций в информационной среде;
- обучающиеся выполняют задания (знакомятся, собирают и организуют информацию, создают мультимедиа

образовательные продукты, участвуют в форумах и т.д.), обращаются к учителям за помощью;

— учителя выражают свое отношение к работам обучающихся, в виде текстовых или аудио рецензий, модерации форумов, устных он-лайн консультаций;

— обучающиеся, их законные представители, учителя, получают дополнительные возможности общения внутри школьного социума, выражая своё мнение, выдвигая предложения и инициативы, фиксируя их в информационной среде;

— все результаты деятельности автоматически собираются и хранятся в информационной среде, на их основании формируются портфолио обучающихся и педагогических работников.

Информационная система обучения с использованием электронного обучения должна соответствовать следующим требованиям:

- обеспечивать управление содержанием образования, осуществлять учебное взаимодействие «учитель — ученик»;
- обеспечивать прозрачность образовательного процесса для администрации, педагогов, учащихся, родителей, органов управления образованием;
- обеспечивать формирование и корректировку индивидуальных учебных планов учащихся;
- формировать электронное расписание и доставлять его каждому участнику образовательного процесса через образовательный портал;
- вести учет результатов образовательного процесса в электронной форме (портфолио и электронный журнал);
- вести электронные дневники.

Обучение с использованием электронного обучения невозможно осуществлять без использования СДО, однако СДО не обязательно должна быть установлена в образовательной организации (образовательном учреждении), осуществляющей обучение с использованием электронного обучения. Образовательные организации могут использовать доступ к СДО, предоставляемый сторонней организацией. Так, Центр образования «Технологии обучения» предоставлял доступ к своей информационно среде всем участникам мероприятия «Развитие дистанционного образования для детей-инвалидов» приоритетного национального проекта «Образование».

Целесообразно создавать единые центры обеспечения обучения с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в субъектах Российской Федерации [6].

5) Создание качественных электронных ресурсов.

Для подготовки электронных курсов должен быть использован опыт преподавателей-экспертов, а также в своем деле, но не всегда такой преподаватель имеет для этого необходимое время, умение работать с компьютером [7], также отсутствует методологическая база критериев качества электронных курсов. Возникают и правовые проблемы, связанные с защитой интеллектуальной собственности. Не разработаны и локальные нормативные акты

о разработчиках электронных образовательных ресурсов и порядке оплаты их труда. Важно выработать механизмы материального стимулирования учителей общеобразовательных организаций, осуществляющих электронное обучение, разработать положения об оплате труда за разработку электронных ресурсов, создать базу критериев качества электронных курсов.

6) Подготовка педагогов, владеющих методиками электронного и дистанционного обучения.

Повышение квалификации педагогов, предполагающих осуществлять электронное обучение, а так же обучение с использованием дистанционных образовательных технологий, целесообразно вести с использованием системы дистанционного обучения, в которой в дальнейшем педагогам предстоит работать.

В результате обучения учителя должны обладать необходимыми знаниями:

- об особенностях психофизического развития детей, относящихся к разным педагогическим группам;
- в области методик, технологий, подходов в организации образовательного процесса для детей, относящихся к разным педагогическим группам;
- о специфическом инструментарии и возможностях, позволяющих технически осуществлять процесс электронного обучения.

В результате обучения работники образовательных учреждений должны обладать технологическими умениями, которые можно объединить в группы:

- умение организовать собственную работу на компьютере;
- умение выбрать и использовать локальные приложения на компьютере для решения педагогических задач, как собственных, так и при взаимодействии с обучающимися;
- умение использовать периферийное оборудование до степени свободы, позволяющей помочь в вопросах его использования обучающимся;
- умение привлекать возможности информационных объектов, находящихся на внешних интернет-сайтах (электронные библиотеки и словари, информационные ресурсы, специализированные по предметной направленности сайты, информацию, размещенную на образовательных порталах и т. п.);
- умение организовывать собственную деятельность и деятельность учащихся в информационной среде;
- использование программ для организации онлайн взаимодействия (взаимодействия в реальном времени): видеоконференций, аудиоконференций, чата;
- умение эффективно использовать возможности информационной системы дистанционного обучения как основного инструмента организации обучения с использованием ДОТ;
- ведение электронного документооборота [6].

Как показывает практика, у большинства педагогов достаточно низкий уровень ИКТ-компетенции, особенно это касается учителей с большим стажем работы. Это

объясняется разными причинами: низкая скорость Интернет в отдаленных районных центрах, большая нагрузка, нежелание применять информационные технологии в своей профессиональной деятельности и т.д. К сожалению, если такой педагог не освоил программу повышения квалификации, осуществлять электронное обучение он не сможет из-за отсутствия компетенций в этой области.

7) Регулярная консультационная и методическая поддержка педагогов электронного и дистанционного обучения.

Для эффективного внедрения различных моделей обучения с использованием электронного обучения, кроме подготовки кадров, необходимо уделить большое внимание вопросам постоянной методической и консультационной поддержки преподавателей. Методическая и консультационная поддержка так же, как и обучение педагогов, должна охватывать технологические, методические и психологические аспекты обучения с использованием электронного обучения.

Методическую и консультационную поддержку педагогов, осуществляющих обучение с использованием дистанционных образовательных технологий, целесообразно вести с использованием сходной системы дистанционного обучения, в которой работают педагоги.

Для методической поддержки также целесообразно использовать Интернет-ресурсы организаций, занимающихся повышением квалификации (переподготовкой) педагогических кадров и социальных педагогических сетей [6].

Таким образом, введение понятия «электронное обучение» на законодательном уровне, повлекло за собой ряд проблем, связанных с созданием условий для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся. Ясно, что от того, насколько быстро будут решены эти проблемы, будет зависеть, сможет ли любой ребенок получить дистанционное образование в школе.

Выходом из сложившейся ситуации может быть создание пилотной площадки на базе школы. Цель работы такой площадки — апробация реализации общеобразовательной программы с применением электронного обучения.

Для полноценного функционирования такого центра необходимы следующие условия:

1) Локальная нормативная база электронного обучения. Еще не выпущены методические рекомендации по организации электронного обучения, но можно пользоваться методическими рекомендациями по организации дистанционного обучения детей-инвалидов.

2) Интернет с пропускной способностью каналов связи не ниже 512 Кбит/с на одного пользователя, находящегося в здании для организации взаимодействия в режиме видео-конференций, и 10 Мбит/с на 100 пользователей,

одновременно подключенных к системе электронного дистанционного обучения.

3) Обеспеченность оборудованием. Высоких требований к компьютерному оборудованию не предъявляется. В общем случае могут использоваться практически любые достаточно современные компьютеры с установленной операционной системой. Необходимым минимальным условием является наличие интернет-браузера и подключения к интернет. Более высокие требования могут быть предъявлены к компьютеру разработчика курсов.

4) Информационно-образовательная среда. При электронном обучении формирование информационно-образовательной среды осуществляется с помощью программной системы дистанционного обучения. Такая система не обязательно должна быть установлена в образовательной организации (образовательном учреждении), осуществляющей обучение с использованием электронного обучения. Образовательные организации могут использовать доступ к СДО, предоставляемый сторонней организацией. Так, Центр образования «Технологии обучения» предоставляет доступ к своей информационной среде всем участникам мероприятия «Развитие дистанционного образования для детей-инвалидов» приоритетного национального проекта «Образование» на договорной основе, поэтому целесообразно создавать единые центры обеспечения обучения с использованием электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в субъектах Российской Федерации. В Сахалинской области таким центром может быть дистанционный образовательный портал <http://newdes.sakhitti.ru>. Также в качестве информационно-образовательной среды электронного обучения можно использовать и автоматизированную информационную систему «Сетевой город. Образование». Помимо электронного журнала и электронного дневника, эта система позволяет использовать встроенные системы тестирования, создавать курсы, кроме того, эта система интегрирована с системой дистанционного обучения Moodle и результаты выполнения заданий в Moodle автоматически выставляются в электронный журнал сетевого города. [8]

5) Педагоги, владеющие методиками электронного и дистанционного обучения. Педагогу недостаточно пройти курсы повышения квалификации, чтобы овладеть методиками электронного обучения. Главная задача администрации школ — мотивировать педагогов на новые подходы к предоставлению образовательных услуг.

Если педагог не понимает, зачем ему нужно учить кого-то «по компьютеру», когда он и так хорошо зарабатывает, ведя уроки в две смены, то никакие курсы квалификации не помогут ему овладеть методиками электронного и дистанционного обучения. Помимо мотивации, необходимо разработать механизмы материального стимулирования учителей общеобразовательных организаций, осуществляющих электронное обучение и создающих авторские курсы. Владея методикой создания электронных ресурсов и получая материальное стимулирование, учитель может создавать авторские курсы, используя наработанный опыт. Таким образом будет решена еще одна проблема — наполнение систем дистанционного обеспечения качественным контентом.

6) Регулярная консультационная и методическая поддержка педагогов электронного и дистанционного обучения. Так как опыт по применению электронного обучения в школах еще не накоплен, можно воспользоваться консультационной поддержкой региональных центров дистанционного обучения, созданных в рамках программы «Реализация дистанционного образования детей-инвалидов». Также можно создавать сетевые сообщества дистанционных педагогов по предметам на региональном уровне, где опытные дистанционные учителя будут делиться опытом и наработками в области электронного дистанционного обучения.

Результатом работы такой площадки станет возможность получать образование для любых детей, независимо от того, где они находятся и состояния их здоровья, педагоги смогут повышать квалификацию без отрыва от основной работы, учителя электронного дистанционного обучения усовершенствуют навыки работы на компьютере и смогут создавать полноценные электронные ресурсы, наполняя информационно-образовательную среду качественным контентом.

Нельзя сказать, что до вступления в силу действующего Закона «Об образовании», электронное обучение отсутствовало, скорее, применение электронных и дистанционных средств обучения носило хаотический, бессистемный характер. Введение нового законодательства в сфере образования позволит решить многие вопросы, касающиеся организации электронного и дистанционного обучения, а также создать условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ независимо от их местонахождения.

Литература:

1. Викторова, Т.С., Мушкатова М.С. Переход от дистанционного обучения к электронному на современном этапе. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.architektura-belarusi.ru/PUBLIKACII/perehod_ot_distancionnogo_obucheniya_k_elektronnomu/
2. Закон РФ «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266—1 в редакции Федерального закона РФ «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ с последующими изменениями
3. ФЗ № 273-ФЗ от 21.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»

4. Приказ Минобрнауки РФ от 09.01.2014 г. №2 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ»
5. Как будет развиваться электронное обучение в России? Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.menobr.ru/news/39819/>
6. Концепция внедрения систем электронного дистанционного обучения в деятельность образовательных учреждений Российской Федерации. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.openclass.ru/node/289858>
7. Сатунина, А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.science-education.ru/9-103>
8. Сайт компании ИРТех www.net-school.ru

Перспектива и эффективность электронного обучения «E-learning» в Казахстане

Кыстаубаева Айгуль Тулкибаевна, преподаватель географии

Средняя школа имени Асета Бейсеуова с дошкольным мини-центром (Республика Казахстан)

О перспективе и эффективности «e-learning» электронного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан.

В последние годы в Казахстане, а также во многих других странах мирового сообщества, все большее внимание уделяется проблеме информатизации образования, которая начинает рассматриваться как одна из наиболее важных стратегических проблем развития цивилизации. Ярким свидетельством этого является позиция Казахстана в области государственной политики в сфере образования. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы Казахстане самостоятельным разделом представлено электронное обучение, целью, которого является обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям.

«Википедия» трактует «e-learning» (сокращенное от англ. Electronic Learning) как систему электронного обучения и синоним таких терминов, как электронное обучение, дистанционное обучение, обучение с применением компьютеров, сетевое обучение, виртуальное обучение, обучение при помощи информационных, электронных технологий. Обсуждая эту тему, одни специалисты делают упор на оснащении школы средствами ИКТ, другие говорят о цифровых образовательных ресурсах и их использовании на уроке, третьи подчеркивают важность развития локальных и глобальных сетей, четвертые выделяют подготовку педагогов и освоение ими новых способов учебной работы, пятые считают главным изменения в управлении школой. Нередко мы теряем представление о целом, описывая его отдельные части. В случае с информатизацией образования ситуация осложняется тем, что перед нами не просто система, а стремительно развивающийся процесс.

В мировой практике электронное обучение стало неотъемлемой частью современного образования. Появ-

ление персональных компьютеров и доступа в глобальную сеть Интернет привнесло в сферу образования не только новые технические, но и дидактические возможности. Это простота диалогового общения, доступ к гигантским объемам информации и иного другое. Однако исследователи западных стран, уже наработавших определенный опыт электронного обучения, бьют тревогу, говоря о том, что ожидания от электронного обучения не оправдались, а развитие электронного обучения на Западе находится в кризисе (Romiszowski, Woodill и др.). Главную причину этого исследователи видят в выборе неправильной стратегии, в ставке на развитие инфраструктуры, сетевых технологий, в отсутствии методологических подходов к разработке содержания и методов внедрения электронного обучения.

Информатизация школы сегодня — процесс, который тесно связан с изменением содержания, методов и организационных форм работы.

Переход школы из одного состояния в другое, как правило, требует от педагогов специальных усилий, которые должны быть так или иначе организованы: это могут быть разовые мероприятия или целая программа последовательно реализуемых работ. В первом случае говорят, что процесс информатизации идет в школе стихийно. Во втором случае речь идет о последовательном преобразовании школы.

Программа информатизации — необходимая часть программы развития организации образования. Программа нацелена на развитие организации образования и описывает реальную перспективу формирования информационно-образовательной среды. При ее разработке необходимо опираться на нормативную базу, учитывать имеющиеся ресурсы (кадровые, материально-технические, финансовые). Главное требование к программе:

реалистичность и ясное описание мероприятий (проектов), направленных на внедрение электронного обучения в организации образования.

В ходе выполнения этапов программы информатизации необходимо проведение мероприятий направленных на отслеживание текущих изменений и анализа полученных результатов. Другими словами, необходимо систематическое проведение **мониторинга** и **оценки** эффективности внедрения электронного обучения в данной организации образования.

В настоящее время «мониторинг» рассматривается как постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или исходному положению. А «мониторинг информатизации» — это наблюдение, оценка, анализ состояния, прогноз развития и разработка альтернативных вариантов регулирования информатизации [1].

Мониторинг является регулярной процедурой и должен проводиться несколько раз в течение всего времени реализации программы.

Мониторинг является частью управления программой — одним из инструментов управления программой, обеспечивающим обратную связь в управлении, объектом которого является ход выполнения программных мероприятий.

Мониторинг — регулярное отслеживание качества усвоения знаний и умений в учебном процессе легко проводится с помощью электронного журнала. **Администрация контролирует заполняемость журнала** и видит полную **картину успеваемости** в любых срезах: по классу, по предметам, индивидуально по учителю или ученику. Вместе со скоростью, с которой информация становится доступна, здесь заключено еще одно заметное преимущество для **администрации школы**: при работе с многими журналами больше не требуется выстраивать порядок работы с разными классами, так как всегда наглядно видно, в какой части журналы уже заполнены, а кроме этого можно **контролировать работу учителей** в журналах разных классов. С помощью электронного журнала администрация школы контролирует посещаемость занятий, дозировку домашних заданий. Контролируется работа со слабоуспевающими учащимися, прослеживается накапливаемость оценок. Ведется контроль за преподаванием учебных предметов — выполнение учебной программы, выполнение практической части, своевременность выставления оценок за письменные работы (лабораторные, контрольные, сочинения и т.д.), объективность выставления оценок за четверть. В журнале виден средний бал ученика и контролировать этот вопрос стало достаточно легко. Ведется контроль календарно-тематических планов.

Ожидания.

Процесс перехода на новую систему электронного обучения ни в коем случае не отменяет сложившуюся тради-

ционную классно-урочную систему обучения. Тем более никто не устраняет учителя от образовательного процесса. Учитель был и остается главной фигурой в школе. Детям всегда нужны мудрые глаза учителей, их многозначный взгляд, добрые и слова поддержки или строгий тон наказания. Словом, никакая компьютерная программа не заменит учителя. Но, система электронного обучения призвана помочь учителю работать по-современному, ориентируясь на потребности нового поколения. Им — будущим профессионалам 21 века, уже на школьной скамье необходимо набирать опыт дистанционного интерактивного взаимодействия.

Предлагаемая система устраняет рутинную работу учителей, из-за которой, кстати, уходят из школы многие молодые учителя. Учитель в традиционной системе должен многое делать собственными руками: искать создавать, рисовать, писать, иллюстрировать, сочинять и даже музицировать. Хорошо, если он это умеет делать, тем более профессионально, а если нет? То это уже становится упущенными возможностями детей. И это вечная проблема, которая из года в год поднимается на августовских конференциях учителей. В условиях информатизации образования решается именно эта проблема. Все это делают работчики, причем профессионалы своего дела — ученые, дизайнеры, художники, аниматоры, дикторы, звукооператоры, программисты и учителя-методисты. Все учителя, которые работают по электронным учебникам или цифровым образовательным ресурсам оценили именно эту помощь. И ответы детей подтверждают, что им становится доступнее учебный материал. Главное в работе учителя — грамотно их использовать, продумать все педагогические установки. Школьники должны осознавать, зачем это они изучают, видеть, как они должны этим материалом владеть.

В Казахстане к 2015 году электронным обучением планируется охватить 50% организаций образования, а к 2020 году довести этот показатель до 90%, причем в организациях всех уровней образования. В школах и колледжах рабочие места учителей планируется оснастить компьютерами современной модификации, мультимедийными проекторами и интерактивными досками. Кроме учительских мест, компьютерами будут оснащены библиотеки, кабинеты медицинских работников, учительские комнаты. Новинками станут планшетные компьютеры для школьников. Школьные компьютеры будут подключены к Интернету с пропускной способностью от 4 до 10 Мбит/сек.

В заключение хотелось бы отметить, что перспективы развития информатизации образования в Казахстане, определенные Государственной программой и введением электронного обучения как системообразующего методологического подхода в модернизации системы образования, огромны и все более приближаются к международным стандартам.

Литература:

1. Государственная Программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы.
2. Абдулгалимов, Г. Л., Бакмаев Ш. А., Везиров Т. Г. // Информационные технологии в процессе подготовки современного специалиста: Межвузовский сборник. — Липецк: ЛГПУ, 2001. — Вып. 4. — Том 1. — с. 5–14.
3. Сайт виртуального портала E-learning.

О перспективе развития материально-технической спортивной базы сибирской пожарно-спасательной академии

Уколов Алексей Валерьевич, кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры;
Лагунов Андрей Николаевич, кандидат педагогических наук, заместитель начальника кафедры
Сибирский институт пожарной безопасности (филиал) Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России
(г. Железногорск, Красноярский край)

Наряду с организацией и проведением образовательного процесса, существует вопрос комплектования сборных команд Академии для участия в Спартакиаде МЧС России. Необходимость научно-методического обеспечения и организации и проведения учебно-тренировочных занятий со сборными командами, в свою очередь, несет также проблемный характер. Таким образом, для устранения данных проблем развития Академии как самостоятельного учреждения высшего профессионального образования, а также самостоятельного подразделения в системе ГПС МЧС России, в общем, и в конкретном спортивном направлении, кафедрой физической подготовки была концептуализирована схема перспективы развития спорта.

Ключевые слова: материально-техническая спортивная база, рабочая учебная программа, учебно-тренировочные занятия, учебно-тренировочный комплекс, спортивный клуб

Актуальность прогнозирования комплектования материально-технической спортивной базы заключается в себе архиважную ступень в дальнейшем развитии Сибирской пожарно-спасательной академии — филиала Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России как отдельного самостоятельного подразделения в системе ГПС МЧС России. Так как, наряду с организацией и проведением образовательного процесса, существует вопрос комплектования сборных команд Академии для участия в Спартакиаде МЧС России. Необходимость научно-методического обеспечения и организации и проведения учебно-тренировочных занятий со сборными командами, в свою очередь, несет также проблемный характер.

Таким образом, для устранения одной из проблем развития Академии как самостоятельного учреждения, в общем, и в конкретном спортивном направлении, кафедрой физической подготовки была концептуализирована схема перспективы развития спорта состоящая из трех этапов:

1. Первый этап — это разработка рабочей учебной программы соответствующей требованиям «Федерального государственного образовательного стандарта» и отвечающую требованиям приказа №153 от 30.03.2011 «Наставления по физической подготовке личного состава федеральной противопожарной службы».

Разработанная рабочая учебная программа включает в себя два нововведенных раздела прикладной физиче-

ской подготовки курсантов и слушателей Сибирской пожарно-спасательной академии:

Первый нововведенный раздел — «Лыжная подготовка». При разработке данного раздела кафедрой физической подготовки были изучены научно-методические и практико-статистические материалы (*Учебник «Лыжная подготовка» методика преподавания; Бутин И.М. «Лыжный спорт» учебная работа по лыжной подготовке; протоколы соревнований по лыжной гонке в Спартакиаде МЧС России*). Проанализировав изученную информацию, был выделены основные аспекты, которые сводятся в единый идеальный вариант — это полноценно оборудованная лыжная база Сибирской пожарно-спасательной академии.

Основополагающим фактором для введения раздела «Лыжная подготовка» в рабочую учебную программу является обязательное участие в соревнованиях по лыжным гонкам в зачет Спартакиады МЧС России, а также взаимосвязь географических и климатических условий, в которых находится Сибирская пожарно-спасательная академия. Поскольку город Железногорск, Красноярского края можно считать самым сердцем Сибири, где шесть месяцев в году лежит стабильный снежный покров, а относительно благоприятная температура и влажность воздуха позволяет планировать и реализовывать учебный и тренировочный процесс.

Таким образом, имея свою полноценно оборудованную лыжную базу, определенно появиться возможность

не только готовить курсантов, слушателей и спортсменов, но и самостоятельно организовывать соревнования по лыжным гонкам различного уровня и проводить учебно-тренировочные сборы. В свою очередь это даст положительный опыт для развития и становления Сибирской пожарно-спасательной академии — филиала Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России как самостоятельного учреждения высшего профессионального образования, а также самостоятельного подразделения в системе ГПС МЧС России

Второй раздел — «Спасение утопающего на воде». Раздел «Спасение утопающего на воде» является абсолютно новым введением в учебный процесс как в Сибирской пожарно-спасательной академии, так и в Санкт-Петербургском университете ГПС МЧС России.

В инфраструктуру Сибирской пожарно-спасательной академии входит плавательный бассейн отвечающий требованиям подготовки квалифицированных специалистов спасательного профиля. Плавательный бассейн — это сооружение как оздоровительного, так и спортивного предназначения, которое возможно также использовать еще и для подготовки спасателей на воде и под водой.

Данное инновационное решение было принято кафедрой физической подготовки Сибирской пожарно-спасательной академии в силу специфики названия ВУЗа и требованиям, предъявляемым к выпускникам. А также, обязательное участие в соревнованиях по плаванию в зачет Спартакиады МЧС России.

2. Второй этап перспективного развития спорта — это комплектование сборных команд Сибирской пожарно-спасательной академии для участия в Спартакиаде МЧС России, а также организация и проведение учебно-тренировочных занятий и учебно-тренировочных сборов с участием иногородних спортсменов (т.е. представителей других учебных учреждений и подразделений МЧС ГПС России). И для этого необходима мощная материально-техническая спортивная база, которую возможно создать, задействовав максимально возможную свободную часть территории Сибирской академии.

Первым шагом при прохождении второго этапа развития, на наш взгляд, должно стать создание «Спортивного клуба Сибирской пожарно-спасательной академии», в котором и будет осуществляться 99% всей работы по организации и проведению спортивной деятельности, включая научно-методическое обеспечение данного процесса.

Вторым шагом логически будет запустить в работу процесс комплектования сборных команд для участия в Спартакиаде МЧС России, который является непрерывным и требующим необходимости постоянного обновления, в первую очередь самостоятельной селекции среди абитуриентов.

Третий шаг прохождения второго этапа развития это непосредственно сам процесс организации и проведения учебно-тренировочных занятий со сборными командами для участия в Спартакиаде МЧС России с использова-

нием материально-технической спортивной базы Академии.

При прохождении второго этапа перспективного развития спорта в Академии все наши шаги опираются на материально-техническую спортивную базу, которая на сегодняшний день оборудована на 56,4% от запланированного. Под запланированными 100%-ми подразумевается идеальная материально-техническая спортивная база Академии включающая:

1. Учебно-тренировочный комплекс для подготовки спортсменов пожарно-спасательного и пожарно-прикладного видов, состоящий из:

- специальной и 100 метровой полосы препятствий;
- учебной 4-х этажной башни;
- скалодрома;
- 2. корт с универсальным покрытием;
- 3. ледовый дворец;
- 4. универсальный гимнастический комплекс;
- 5. лыжная база;
- 6. плавательный бассейн;
- 7. спортивный зал;
- 8. тренажерный зал;
- 9. зал борьбы;
- 10. беговая дорожка 200 или 400 метров.

Подводя итоги поэтапного прохождения второго этапа, кафедрой физической подготовки были сделаны выводы, которые представляют собой третий этап.

3. Третий этап перспективного развития спорта в Сибирской пожарно-спасательной академии — это привлечение высококвалифицированных тренеров-преподавателей для работы с нашими сборными командами по различным видам спорта, участвующих в Спартакиаде МЧС России. Данное решение долгое время обсуждалось как на кафедре физической подготовки, так и за ее пределами, в том числе и на научно-техническом совете Сибирского института пожарной безопасности. Ведь с необходимостью привлечения специалистов трудно не согласиться. А вот вопрос финансирования данного процесса оставался открытым до недавнего времени.

Решение проблемы, опять же кроется в материально-технической спортивной базе Академии, так как привлекать специалистов планируется за счет внебюджетных средств «Спортивного клуба Сибирской пожарно-спасательной академии». Под внебюджетными средствами подразумеваются как денежные, так и средства «взаимовыручки». Также за счет внебюджетных средств планируется частичное пополнение и приобретение недостающего спортивного инвентаря, необходимого для проведения учебных и учебно-тренировочных занятий.

Анализ и обобщение вышесказанного материала по проблеме перспективного развития Сибирской пожарно-спасательной академии — филиала Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России в процессе становления отдельным самостоятельным подразделением в системе ГПС МЧС России позволяет сделать следующие выводы:

1. Разработана «Концепция развития физической культуры и спорта в Сибирском институте пожарной безопасности». Позволяющая прогнозировать необходимость развития материально-технической спортивной базы.

2. На основании данной концепции была создана схема перспективы развития спорта Сибирской пожарно-спасательной академии состоящая из 3-х взаимосвязанных этапов. Логическая связь всех этапов прослежи-

вается в создании материально-технической спортивной базы Сибирской пожарно-спасательной академии максимально оснащенной спортивными сооружениями и инвентарем. И отвечающей всем современным требованиям, предъявляемым как к учреждениям высшего профессионального образования, так и к подразделениям системы ГПС МЧС России.

Будем признательны за участие, предложения и помощь по данному вопросу.

Литература:

1. Артамонов, В. С.; Аганов С. С.; Лобжа М. Т.; Минкин Д. Ю.; Стригельская И. Ю.; Иванова Е. С. Физическая подготовка в ГПС МЧС России/Под общей редакцией П. В. Плата. — СПб.: Санкт-Петербургский университет ГПС МЧС России, 2008. — 537 с.
2. Бутин, И. М. Лыжный спорт: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 368 с.
3. Жернаков, Д. В. Уколов, А. В. Формирование профессионально-важных качеств у курсантов пожарно-спасательной академии как будущих высококвалифицированных специалистов системы ГПС МЧС России // Теория и практика образования в современном мире. Материалы IV Международной научной конференции. Санкт-Петербург, январь 2014./ред. кол.; отв. ред. Г. А. Кайнова. — Санкт-Петербург: Реноме, 2014 — с. 159—161.
4. Уколов, А. В. О проблеме слабой физической подготовки курсантов 1 курса Санкт-Петербургского университета ГПС МЧС России/А. В. Уколов. — Чита. Молодой ученый: ежемесячный научный журнал, 2011. — №5 (28). — с. 271—273.

Использование интерактивных и мультимедийных технологий на уроках английского языка в начальных классах

Шинкоренко Анна Валерьевна, учитель английского языка;
Филатова Екатерина Валериевна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ №28» (г. Астрахань)

Саидова Людмила Владимировна, учитель английского языка
МБОУ «СОШ №61» (г. Астрахань)

Данная статья посвящена теме использования ИКТ технологий на уроках английского языка в начальных классах. В работе освещаются основные задачи интерактивного обучения, а также рассматривается использование интерактивных приемов в различных УМК. Делается акцент на методе проектов, на исследовательском методе. Кроме того, в статье акцентируется внимание на применении мультимедийных технологий, выявляются их основные функции, дидактические задачи.

Стремительное внедрение информационных процессов в различные сферы жизни требует разработки новой модели системы образования на основе современных информационных технологий, использование которых в обучении в значительной мере изменило подходы к разработке учебных материалов по иностранному языку. Интерактивное обучение на основе компьютерных обучающих программ позволяет более полно реализовать целый комплекс методических, дидактических, педагогических и психологических принципов, что делает процесс познания более интересным и творческим, а также учитывает индивидуальные особенности каждого обучаемого.

Практическое использование ИКТ и Интернет-ресурсов предполагает новый вид познавательной активности обучаемого, результатом которой является открытие новых знаний, развитие познавательной самостоятельности учащихся, формирование умений самостоятельно добывать знания и ориентироваться в потоке информации [1, с. 95].

Интерактивное обучение одновременно решает несколько задач:

- развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов;
- решает информационную задачу;
- развивает общеучебные умения и навыки;

— обеспечивает решение воспитательных задач — учит работать в команде, прислушиваться к чужому мнению [2, с. 44].

Интерактивное обучение отчасти решает еще одну существенную задачу. Речь идет о релаксации, снятии нервной нагрузки, переключении внимания, смене форм деятельности и т.д.

Интерактивные приемы давно и прочно вошли в нашу работу и представлены посредством мозгового штурма, игры, дискуссии, проектов, исследований. Они включены во все УМК и являются их неотъемлемой частью, поэтому в данной статье мы расскажем и о том, как они представлены в учебниках, используемых нами, и о том, как можно разнообразить их использование с помощью различных Интернет-ресурсов.

Начнем с *метода проектов*. Он всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся — индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Авторы многих учебников предлагают создать проекты по следующим темам: идеальная школьная форма, моя родословная, мой распорядок дня, меню и др. При создании идеальной школьной формы мы предлагаем использовать онлайн-одевалки, которые позволяют за пару минут создать требуемый образ и описать его по заданной структуре. Если оснащение класса не позволяет выполнить это задание на уроке, есть функция распечатки образа. Можно также выйти из рамок этой темы и создать гардероб к любому случаю.

При создании семейного дерева можно пользоваться такими ресурсами как familyspace.ru или MoeDerevo.com. Правда, работа здесь более трудоемкая, чем на обычном листе бумаги, поэтому выполнять ее предполагается во внеурочное время.

Исследовательский метод сейчас во многом зависит от интернет-ресурсов: электронные энциклопедии, словари, блоги и др. помогают нашим ученикам обогащать свои знания полезной информацией. На уроках чаще всего используется в заданиях требующих знаний в иных областях, нежели иностранный язык, например, в тестах или викторинах, а также как инструмент в проектной работе в средней школе.

Хотя ведущей деятельностью в школьном возрасте является учеба, *игра* остается действенным инструментом в достижении педагогических целей. Чем активно пользуются авторы-создатели учебников по английскому языку. Также множество сайтов предлагает игровые упражнения, например, всем известный British council и FunEnglishGames.com. Для удобства педагогов все игры разделены на spelling, writing, reading, grammar and word games.

На последнем сайте мы можем посоветовать раздел «Debate game for kids», он будет полезен для проведения *дискуссий*. Необходимо выбрать тему, прочесть фразу оппонента, выбрать одну из предложенных фраз ответа и нажать «Голосовать». Можно трансформиро-

вать данное упражнение и обсудить все возможные варианты ответов, коллективно выбрав лучший. Дискуссии часто встречаются и в самих учебниках, так как они делают возможным использовать элементы педагогики сотрудничества по типу «обучающий — обучающийся» и «обучающийся — обучающийся», в которой стираются противоположности между позициями учителя и учеников, а кругозор участников образовательного процесса становится общим достоянием.

«*Мозговой штурм*», направленный на генерирование идей по решению проблемы, основан на процессе совместного разрешения поставленных в ходе организованной дискуссии проблемных задач. При этом все идеи и предложения, высказываемые участниками группы, должны фиксироваться на доске (или большом листе бумаги), чтобы затем их можно было проанализировать и обобщить. Провести «мозговой штурм» в сети может помочь множество сервисов, например, документы гугл. Документы Google — это бесплатный онлайн-офис, использование которого имеет множество преимуществ, например, совместная работа в режиме реального времени [3]. С помощью Google можно обмениваться материалами и, самое главное, в режиме реального времени несколько человек одновременно могут редактировать различные типы файлов — документы, электронные таблицы, презентации и прочее. Именно здесь можно собрать все идеи ребят в текстовом или графическом формате.

Применение мультимедийных технологий в школе также является актуальным.

Основными функциями мультимедийных технологий являются:

- обеспечение учебного процесса новыми учебными материалами, которые позволяют больше внимания уделять творческой деятельности учащихся;
- развитие познавательной активности учащихся;
- повышение интенсивности учебного процесса, активизация мыслительного процесса учащихся;
- снятие боязни ученика дать неправильный ответ;
- и, наконец, развитие самого учителя [4, с. 4].

С помощью мультимедии удастся решать целый ряд дидактических задач:

- формировать навыки и умения чтения, используя материалы глобальной сети;
- совершенствовать умения письменной речи;
- пополнять словарный запас школьников;
- отрабатывать произношение;
- тренировать учащихся в правильном употреблении грамматических структур [4, с. 4].

Применять мультимедийные технологии целесообразно на различных этапах обучения:

- при введении новой темы для создания ярких образно-ассоциативных связей, способствующих более качественному усвоению программного материала;
- при завершении работы над определенной темой, когда учащиеся уже освоили какой-то раздел учебного

материала и могут получить удовольствие от применения своих знаний при выполнении компьютерных упражнений;

— при контроле, при этом небольшие проверочные работы учащихся могут быть подготовлены самими же учащимися друг для друга [5, с. 10].

Целесообразно использование компьютерных технологий и во внеклассной деятельности. При этом можно использовать как обучающие компьютерные программы, так и подготовленные учителем или учащимися презентации.

Отметим также критерии для выбора эффективных мультимедийных средств:

- соответствие возрасту учащихся;
- ориентация на соответствие целям обучения;
- ориентация на требуемую тематику.

Таким образом, использование мультимедийных технологий помогают сформировать мотивацию учебной деятельности на уроках английского языка, развивать коммуникативно-когнитивные умения.

Аппаратные средства multimedia, наряду с базами данных, позволили создать и использовать в учебном процессе компьютерные имитации, микромиры и на их базе дидактические и развивающие игры, вызывающие особый интерес у детей. Обучающие компьютерные программы, созданные авторами всех УМК по английскому языку, способствуют формированию навыков аудирования и чтения, облегчают запоминание и отработку новой лексики, обладают универсальностью и гибкостью. Программа рассчитана на коллективную и индивидуальную работу в классе с применением мультимедиа проектора, интерактивной доски или персональных компьютеров, а также могут быть использованы для самостоятельной работы учеников в домашних условиях.

Интерактивная доска — это сенсорный экран, подсоединенный к компьютеру, изображение с которого передает на доску проектор. Вместе они являются интерактивным комплексом [6, с. 42]. Использовать интерактивную доску можно не только в качестве экрана для показа презентаций. Так как в программном обеспечении любой интерактивной доски имеются различные функции, с помощью них можно продуктивно работать с любыми объектами на доске: перемещать, группировать, скрывать за шторкой, делать съемку экрана, видеозапись урока и многое другое.

Программная среда SMART Notebook — самая популярная программа для создания и проведения уроков на интерактивных досках. Ей пользуется свыше 20000000 человек по всему миру.

Основные достоинства программного обеспечения:

Программная среда SMART Notebook позволяет как создавать новые интерактивные анимированные уроки, так и объединять все ранее созданные обучающие материалы во всех распространенных программах, таких как Word, Excel, PowerPoint, включать в эту среду существующие цифровые образовательные ресурсы из любых источников: интернет, флеш-анимации и видеофайлы.

Таким образом, внедрение информационно-коммуникационных и мультимедийных технологий способствует достижению основной цели модернизации образования — улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующей в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой.

Литература:

1. Компьютер в работе педагога. Учебное пособие. Под ред. Н. Ю. Пахомовой, — М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: «МарТ», 2005. — 192 с. (Серия «Школьный корабль»)
2. Цветкова, Л. А. Использование компьютера при обучении лексики в начальной школе. ИЯШ, №2, 2002. с. 43—47.
3. Обзор Документов Google [Электронный ресурс], 2011. — Режим доступа: <http://www.google.com/google-ds/intl/ru/tour1.html>
4. Биболетова, М. З. Мультимедийные средства как помощник УМК «Enjoy English» для средней школы. ИЯШ, №3. 1999. с. 3—4.
5. Потапова, Р. К. Новые информационные технологии и лингвистика. — М.: МГЛУ, 2002.
6. Телицина, Т. Н., А. Ф. Сидоренко Использование компьютерных программ на уроках английского языка. ИЯШ, №2. 2002. с. 41—43.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Правовое воспитание учеников подросткового возраста в различных видах деятельности

Джураев Бахром, соискатель, старший научный сотрудник
Каршинский государственный университет (Узбекистан)

Шодмонов Шохрух Адхамзода, студент
Национальный университет Узбекистана (г. Ташкент)

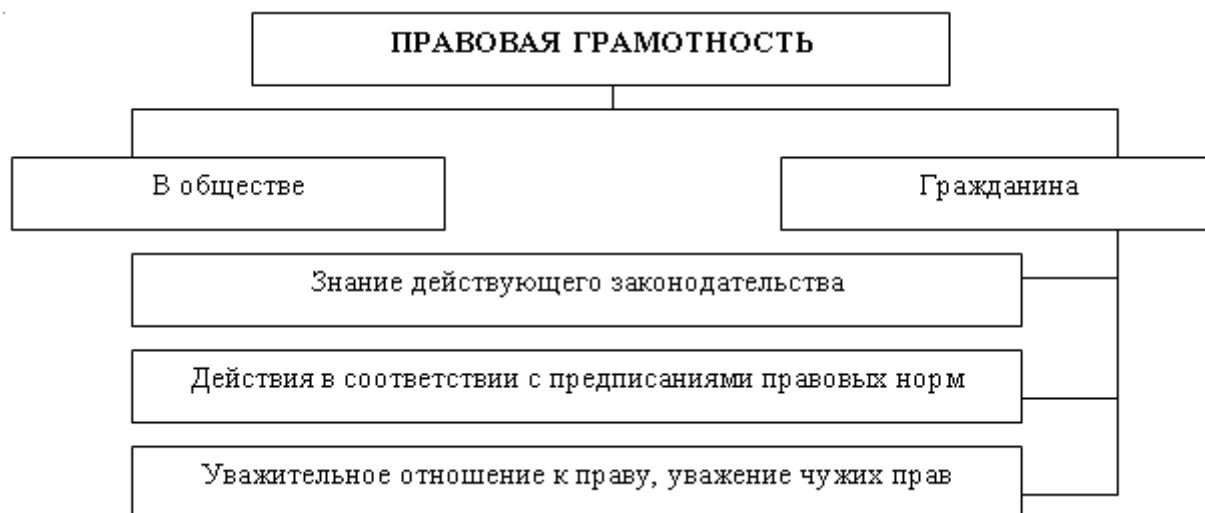
В данной статье представлены факторы, влияющие на формирование юридических понятий у учащихся средних специальных учебных заведений, приведены первичные эмпирические данные полученные в результате настоящего исследования.

Ключевые слова. юридические понятия, юридические знания, правовая грамотность, правовая культура, правовое государство, правовое мышление.

Вступая в подростковый возраст, учащиеся более глубоко осмысливают суть правовых и нравственных отношений с помощью специальных учебных предметов. Они изучают обществоведение, основы государства и право. Правовое воспитание учеников старшего возраста характеризуется тем, что они вступают в реальные правовые отношения гражданской ответственности в различных видах деятельности. Они практически усваивают свои права и обязанности через систему ученического самоуправления, организацию и оплату производительности труда, организацию досуга, в отношениях друг с другом. Они узнают о практической деятельности административных органов, судов, милиции, оказывают помощь взрослым в проведении выборных кампаний. Некоторые из них, нарушающие закон, приобретают отрицательный опыт правовых взаимоотношений, подвергаясь за свои поступки различным мерам взаимоотношений, подвергаясь за свои поступки различным мерам воздействия и пресечения. В целях предотвращения правонарушений среди учеников возраста ранней юности с ними не только обсуждают правовой аспект их отношений и поведения, усиливают профилактическую работу, но и вовлекают их в правоохранительную деятельность как высшую форму нравственно-правового воспитания. Гражданская активность подростков и юношей реализуется в создании отрядов друзей милиции, которые патрулируют территорию микрорайона школы, сосредоточивают внимание на поведении ребят своей и соседних школ. На формирование правового сознания юношей и девушек оказывает определенное влияние их пристрастие к чтению детективной литературы. Существует немало высокохудожественных приключенческих произведений, удовлетворяющих интерес молодежи к романтике познавательного расследо-

вания. Кроме того, подлинно художественный детектив всегда несет в себе глубокий социальный смысл, раскрывающий корни и причины правонарушений, предостерегающей от противоправного поведения.

Система правового воспитания определяется научными представлениями о структуре правового сознания. Его исходным элементом является **правовая грамотность** [1, 418]: общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулирующими отношения людей на основе закона. Однако знание элементарных юридических норм не всегда становится решающим действенным мотивом и стимулом правильного поведения. Подростки и юноши нередко пренебрегают известными им правовыми нормами, сознательно и тайно идут на правонарушение. Правовое сознание, элементарная правовая грамотность становятся действенной силой, когда органически взаимодействуют с сознанием — гражданским и нравственным. Гражданская сознательность помогает школьнику понять сущность и общественное значение правовых норм, направленных на защиту интересов демократического общества и его граждан. Нравственное сознание способствует глубокому усвоению правовой нормы, нравственным отношением к ней. Оно позволяет увидеть и осознать ту границу нравственного поведения, за пределами которой начинаются безнравственные и противоправные поступки. Неуважение к товарищу, учителям и родителям ведет к нарушению прав и оскорблению достоинства личности. Когда прекращается нравственное отношение к жизни, обязательно возникает отклоняющееся от правовых норм, нарушающее их поведение. Оно порождает преступное сознание и извращенную антиобщественную мораль.



Важнейшим элементом правового сознания — **нравственно-правовые и политические чувства**. Нравственно-правовым чувством является глубокое уважение к закону как проявлению воли народов. Оно неразрывно связано с чувством патриотизма, органично вплетается в патриотические эмоциональные переживания. Огромную роль в правовом сознании человека играет чувство гражданской совести. Оно является внутренним контролером правопослушного поведения, порождает нравственные страдания личности в случаях нарушения закона.

Осуществление правового воспитания требует ясного представления о противоречиях, негативных явлениях в жизни современной молодежи и их воспитании, создающих почву для правонарушений.

В нашем исследовании мы поставили цель получить эмпирические данные у респондентов. Попросили их от-

ветить в начале на вопрос: «Как вы думаете нужны ли в жизни юридические знания?». Результаты ответов участников нашего исследования приведены в рисунке.

Целенаправленное воспитание способствует формированию мировоззрения. Мировой социально-исторический опыт позволяет определить главную цель воспитания как формирование гармонично и всесторонне развитой личности, подготовленной к инициативной социальной и профессиональной деятельности в современном обществе, личности, способной разделять и преумножать его ценности. Анализируя общее и различное в группах респондентов с разными уровнями отношений к правовым знаниям, мы им дали задание составить список понятий о юридических знаниях. Мы в таблице №1 привели максимум часто повторяющихся понятий.

Как видим, больше половины респондентов считают, что юридические знания обязательно нужны в их жизни.

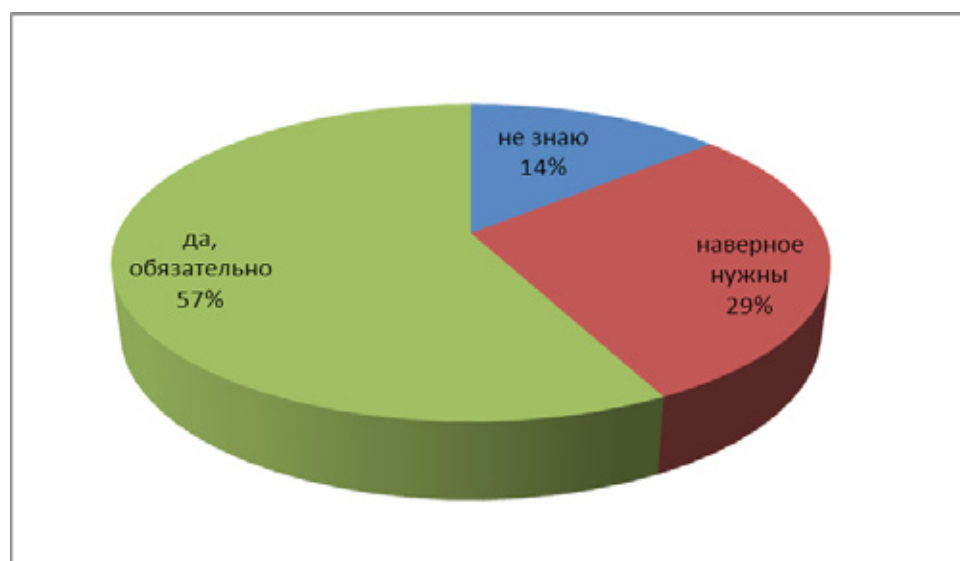


Рис. 1. Ответы на вопрос: «Как вы думаете, нужны ли в жизни юридические знания?»

Таблица 1

Ответы респондентов на вопрос: «Где можно извлечь юридические знания?»

Отвечившие	«Не знаю»	«Наверно нужны»	«Да, обязательно»
Юридические документы, понятия, знания	Конституция, Законы	Конституция, Законы Права Обязанности	Конституция, Законы Права Обязанности Знания, Кодексы

Таблица 2

Особенности отношений учащихся к юридическим знаниям, понятиям

№п. п	Наименование понятий	%
1.	Юридические понятия формируют у человека юридическую грамотность	38,6
2.	Юридические знания нужны человеку, чтобы быть законопослушным	29,4
3.	Юридические законы призывают честно жить и работать	18,7
4.	Юридические понятия предупреждают не нарушать законы, не совершать преступления	13,3

Полученные результаты подтвердили наше убеждение в том, что юридические понятия и знания действительно являются важным личностным ресурсом молодежи, и что их надо обязательно формировать, т.к., в их дальнейшей жизни эти знания нужны.

Литература:

1. Саидов, А., Таджиханов У., Одилкориев Х. Основы государства и права. Т: «Шарк», 2002.
2. Никитин, А. Ф. 200 вопросов и ответов по основам государства и права. М: 1993. 189 с.
3. Никитина, О.А. Формирование правовой культуры студентов в процессе изучения иностранного языка: Автореф. Дисс. ... к. пед. н. — Рязань: РГУ, 2006. — 22 с.
4. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: Учеб. пособие/В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Горбачевский и др., Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. — СПб: Питер, 2000. — 560 с.: ил. — («Практикум по психологии»)
5. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. — М.: Академия, 1998. — 288 с.

Научное издание

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

V Международная научная конференция
Челябинск, июнь 2014 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.06.2014. Формат 60х90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 25,19. Уч.-изд. л. 17,06. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии «Два комсомольца»
454008, г. Челябинск, пр. Комсомольский, д. 2