



VI Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

Часть I



Главный редактор: *Г. Д. Ахметова*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, 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, В. М. Кузьмина, С. А. Кучерявенко, Е. В. Лескова, И. А. Макеева, Т. В. Матроскина, 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), И. Б. Кайгородов (Бразилия), А. В. Каленский (Россия), 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)

Актуальные задачи педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — vi, 112 с.

ISBN 978-5-905483-19-6

В сборнике представлены материалы VI Международной научной конференции «Актуальные задачи педагогики».

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

Ахмадишина Х.С., Коростелева Н.А.

Влияние средств массовой информации на воспитание молодежи 1

Вылегжанина Е.А., Мальцева Н.Н.

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе 4

Заводницкая Ю.В.

Актуальные проблемы обучения детей-билингвов в поликультурном регионе (на примере Калининградской области) 6

Межидова Ф.В.

О некоторых проблемах формирования певческого дыхания у младших школьников 10

Прокофьев Д.В.

К вопросу о необходимости формирования музыкально-ценностных ориентаций как внутренней убежденности у будущих студентов педагогических учебных заведений, как необходимое условие для их последующей работы с подрастающим поколением 12

Хабдаева Р.В.

К вопросу повышения профессионального уровня педагогов дополнительного образования 15

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Алексеева М.Н.

Возрождение благотворительности в системе образования и её роль в модернизации системы образования в современных условиях 19

Ливанова В.О., Рустова Н.Б.

Потенциал традиций в современном профобразовании 22

Синева Л.С.

Историко-генетический подход к изучению понятий «компетентность» и «компетенции» 26

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Горбачевич О.А., Горбачевич Н.В.

Цели и задачи совершенствования системы образования в России в условиях современного общества 29

Петухова Г.В., Петухов С.Ю.

Построение модели работы с одаренными и мотивированными к обучению детьми в общеобразовательной организации 31

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Апраткина Е.Н.

Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и пути их решения 35

Колобова О.А.

Эффективные формы и методы работы по развитию интереса к художественной литературе у детей среднего дошкольного возраста 37

Латипова Л.Г.

Здоровый образ жизни в детстве — основа счастливого человека 45

Лескина Н.А.

Художественное воспитание, обучение и развитие детей 2–7 лет при реализации парциальной программы «Цветные ладошки» 48

Массанова М.В.

Изотерапия как фактор формирования личности дошкольника 49

Серебрякова Н.А., Кузьмина О.В.

Опыт работы по снижению риска дезадаптации детей раннего возраста к условиям детского сада 51

Толкова Н.М.

Игровые технологии — залог эффективной коммуникации детей раннего возраста в доме ребенка 56

Юнгман И.В.

Психологические проблемы готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе 58

Янова Е.А.

Использование мультимедиа-технологий в работе музыкального руководителя 60

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Алешкина О.В., Миналиева М.А., Рачителева Н.А.

Дистанционные образовательные технологии — ключ к массовому образованию XXI века 63

Алчанова З.С.

Развитие культуры межнациональных отношений в младшем школьном возрасте 65

Брянцева Е.В.

Актуальные проблемы воспитания в российской школе 67

Добрынина О.М.

Азы компьютерной заботы о детях 69

Ермоленко С.Л.

Технологии проектной деятельности в образовательном учреждении в системе работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма. 71

Игнатьева С.А.

Эффективность применения программы «Преобразование обучения для XXI века» в работе педагога в адаптационный период учащихся первых классов к школьному обучению. 75

Ковылева Ю.Э.

Таксономический подход к формированию познавательных универсальных учебных действий в основной школе 77

Кузнецова Е.П.

Аспекты и подходы к обучению иностранным языкам и культуре в рамках социокультурной компетенции 80

Молчанова О.В.

Проблемы восприятия зарубежной литературы обучающимися в школе (на примере изучения повести А. Камю «Посторонний») 82

Непрокина И.В., Шкаева Ю.С.

Пути формирования ценностных ориентиров у учащихся 4–5-х классов общеобразовательной школы в рамках введения в школьную программу курса «Основы религиозных культур и светской этики» 85

Нечкина С.Р.

Значение игры в развитии ребёнка 88

Пилиева Л.Л.

Управление качеством образовательного процесса в школе в условиях реформирования. 90

Рязанова Е.И.

Мониторинг качества иноязычного образования в школе 93

Севостьянова Е.В.	
Воспитание музыкой	96
Фарафонова Н.В.	
Использование здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры	98
Широбокова Н.С.	
К вопросу о профессиональной компетентности учащегося	102
Янеева Е.Е.	
Из опыта работы по организации внеурочной проектно-исследовательской деятельности учащихся по биологии	104
Ятманкина Л.М.	
Организация профориентационных экскурсий для младших школьников	109

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Влияние средств массовой информации на воспитание молодежи

Ахмадишина Халима Сайбовна; студент
Международная академия бизнеса (г. Караганда, Казахстан)

Коростелева Наталья Александровна, старший преподаватель;
Карагандинский университет «Болашак» (Казахстан)

В данной статье рассматривается вопрос истории возникновения и развития средств массовой информации и их влияние на молодое поколение Казахстана. Представлен анализ проведенного анкетирования студентов в возрасте от 16 до 21 года по проблеме исследования.

Ключевые слова: средства массовой информации, молодежь, телевидение, интернет.

Объектом нашего исследования являлась современная молодежь Республики Казахстан, которая попадает под влияние средств массовой информации (СМИ). Предметом исследования были средства массовой информации и их влияние на молодежь. К числу средств массовой информации нами были отнесены интернет, телевидение, пресса, радио.

В качестве основного метода исследования данного вопроса был применено анкетирование юношей и девушек одного из колледжей г. Караганды (Казахстан) — колледжа МБА. Данный метод позволил нам выявить самое популярное СМИ среди студентов, а также цели, для которых современные юноши и девушки преимущественно используют средства массовой информации, как первичные, так и последующие.

Изначально предполагалось, что молодежь РК в основном использует СМИ в качестве средства для развлечения. Для ответа на интересующие нас вопросы, нами был изучен такой аспект, как появление в истории человеческого средств массовой информации.

Мы выяснили, что самым древнейшим видом СМИ является печатная пресса — газеты. Древнейшим прообразом газеты считают рукописные листки, которые появились в Древнем Риме с 59 г. до н. э. до 222 г. н. э. С их помощью люди узнавали последние новости. Рукописные листки переписывались от руки и выходили под названием «Acta diurna populi romani» («Ежедневные дела римского народа»). Позже римские газеты представляли собой дощечки из дерева, на которых писались новости политической жизни, судебных тяжбах и скандалах в государстве [2].

Газеты не всегда писали от руки. После изобретения в XV веке И. Гуттенбергом печатного пресса, который позволял размножать текст и изображения, новости в Европе стали издаваться в печатном виде. Одними из первых

сообщений, напечатанных в печатной сводке новостей, был отчет о турнире, который издавался в 1470 г. в Италии. Например, печатной сводкой являлось сообщение Христофора Колумба о его географических открытиях (1493 г.).

Газета, к которой привык современный мир, т.е. периодическая, является изобретением Европы. Старый предок современной газеты — это рукописные листки новостей, распространявшиеся в XVI в. в Венеции. Венеция сыграла огромную роль в истории развития газеты. Она была центром торговли, а потому и информации. В венецианских газетах, называвшихся «авизи» или «газетте», сообщалось о жизни политики и войнах в Италии и Европе. Они начали издаваться еженедельно с 1566 г.

С этого момента печатные газеты с огромной скоростью распространились по Европе. Еженедельные газеты появились в Базеле (1610), во Франкфурте и Вене (1615), в Гамбурге (1616), Берлине (1617), Амстердаме (1618) и Англии (1621).

Одной из первых, типичной в нашем понимании, газетой, принято считать, издававшуюся с 1631 г. во Франции (Париж) газету «Газетт де Франс». Эту газету начал издавать дворянин Теофраст Ренодо [2].

В результате исторического анализа, выяснено, что первым электронным видом СМИ является радио. Официальная дата рождения радио — 7 мая 1895 года, день, когда А.С. Попов продемонстрировал первый в мире радиоприёмник на заседании Русского физико-химического общества [1].

Первая в мире радиопередача прозвучала в эфире лишь в 1906 году. Транслирование велось из прибрежной зоны США. В эфире был прочитан отрывок из Библии и в исполнении скрипки прозвучали фрагменты из двух евангельских гимнов: «О, святая ночь» и «Почитание и смирение».

Регулярно радиопередачи начали выходить в 1909 году, когда американец Чарльз Геррольд открыл первую в мире радиостанцию San Jose Calling. Данная радиостанция базировалась в городе Сан-Франциско.

Вторым электронным СМИ в истории человечества является телевидение, в основе которого лежит явление фотоэффекта, открытое в 1873 г. английским ученым Смитом. В мае 1932 г. по телевидению был показан небольшой звуковой фильм, который был снят утром того же дня на Пушкинской площади, на Тверской и на Красной площади. В октябре 1932 г. по телевидению показали фильм об открытии Днепрогэса. Показ состоялся лишь через несколько дней после события.

К последним изобретённым электронным СМИ нами была отнесена сеть Интернет, история возникновения которой была связана с периодом «холодной войны» между СССР и США. В октябре 1957 г. СССР запустил в космос первый в мире искусственный спутник. СССР опережал США в науке, а после данного события отрыв между государствами стал еще более заметным. После чего президент США Д. Эйзенхауэр подписал приказ о создании Агентство по перспективным научным проектам и исследованиям, «ARPA», которое работало в рамках министерства обороны страны. Оно должно было создать сеть, объединяющую главные его центры [4]. Главный вопрос, который интересовал данное агентство — соединение расположенных в разных местах компьютеров с помощью телефонных линий и в январе 1969 г. впервые была запущена система, которая связывала между собой 4 компьютера в разных концах США, а в 1973 г. сеть стала международной. В конце 90-х годов стало возможным передавать по сети не только текстовую, но и графическую информацию и мультимедиа.

Целью первых компьютерных сетей была передача информации, текстов. С появлением возможности передачи

графики, к пользованию всемирной паутиной приобщилось еще больше людей. Ежегодно доступ в сеть Интернет упрощался и пользователей становилось все больше и больше. В 2000 году в сети Интернет насчитывалось около двадцати миллионов сайтов. В 2003 году их количество увеличилось в пять раз. Для проверки гипотезы нашего исследования, было проведено анкетирование молодежи Бизнес-колледжа МБА (г. Караганда).

В ходе анализа результатов было выявлено соотношение пользования Интернетом и телевидением молодежью (Рисунок 1).

Что же касается радио и прессы, то из всех опрошенных данные СМИ используют единицы.

Также проведение анкетирования показало, что почти все молодые люди априори используют средства массовой информации для развлечений (Рисунок 2).

А также было выяснено, какие страницы в Интернете чаще всего посещает молодежь. Молодое поколение отдает предпочтение социальным сетям. Большая часть опрошенных подтвердила, что заходит в сеть для общения в социальных сетях. Также многие ответили, что посещают новостные порталы, занимаются самопознанием и самообразованием, используя интернет.

Телевидение, радио и пресса следуют позади Интернета. Это связано с тем, что интернет предоставляет массу информации и в нем можно найти именно то, что больше всего нужно человеку. В этом плане интернет значительно превосходит остальные СМИ. Но телевидению так же уделяется достаточно времени, так как с детства молодежь смотрит ТВ программы. Радио и пресса не пользуются как таковой популярностью в настоящее время за отсутствием информативности. Например, чтобы узнать нужную информацию необходимо купить специализированный журнал, газету или настроиться на нужную радиоволну и ждать того момента, когда представится нужная информация.



Рис. 1. Соотношение использования Интернета и телевидения

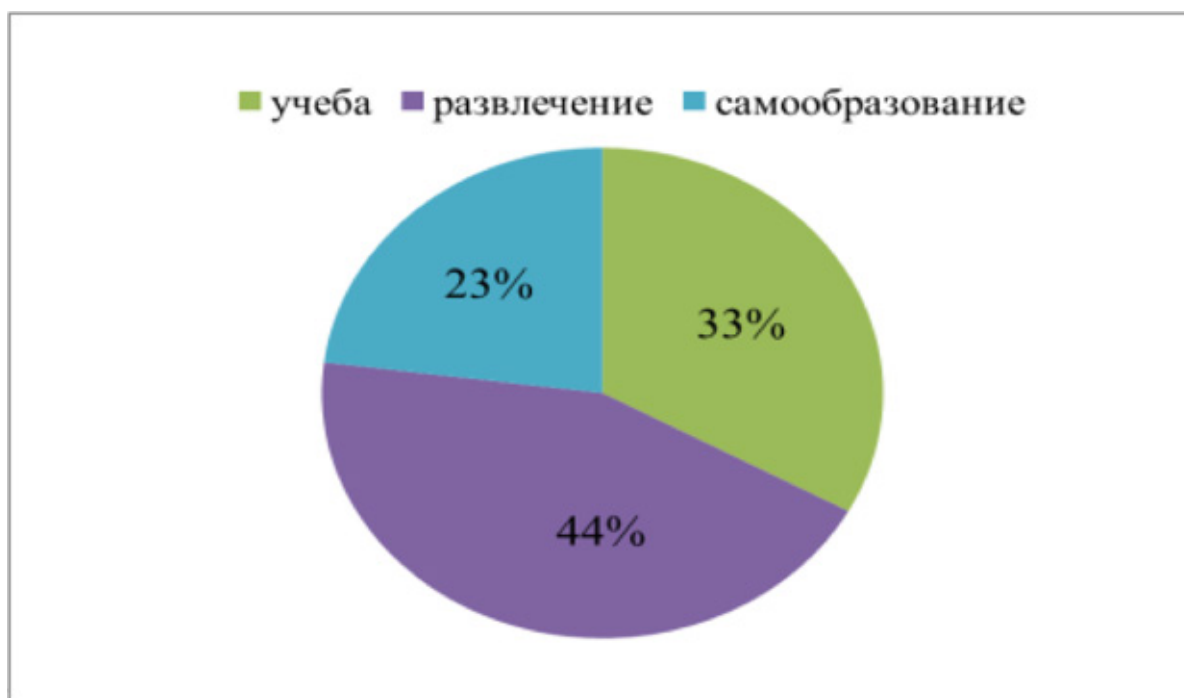


Рис. 2. Приоритет использования СМИ молодежью

Таким образом, в ходе проделанной работы, было выявлено самое древнейшее СМИ — печатная пресса. Затем следуют радио, телевидение и интернет. СМИ издревле считались роскошью. С появлением каждого нового типа СМИ динамика его развития была все стремительней, уверенней и прогрессивней. С появлением у людей различных потребностей в сфере получения информации, СМИ эволюционировали от простых коротких очерков, радиопередач, телевизионных программ о самых главных темах, до большого ассортимента различных направлений.

В ходе анализа результатов анкетирования молодежи, предложенная нами гипотеза частично подтвердилась: СМИ оказывают двустороннее влияние на сознание молодых людей. Помимо развлечений и общепринятых стандартов того, что нынешнее поколение основную часть времени проводит за развлечениями, оно также интересуется обстановкой в стране и в мире, пытается найти для себя что-нибудь новое, используя для этого образовательные порталы, познавательные телепередачи и научные статьи в газетах и журналах.

Литература:

1. Воллернер, Н. Ф. Радиоприёмные устройства: Учебное пособие. — К.: Вища шк., 1993. — 391 с.
2. Моисеев, В. А. Журналистика и журналисты. К.: Дакор, 2002. — 400 с.
3. Рубрика «Кстати» на радио «Вести ФМ» [Электронный ресурс]. — режим доступа: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=357765>
4. «Самый ценный совет в жизни» сайт 13min.ru [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.13min.ru/it/vozniknovenie-interneta-xronologiya-sobytij.html>

Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе

Вылегжанина Евгения Александровна, учитель английского языка;

Мальцева Наталья Николаевна, методист

ГБ НОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат полиции» (г. Кемерово)

Обучение, воспитание и развитие нового поколения осуществляется в условиях информационно насыщенной среды. Информационные технологии диктуют новые требования к профессионально-педагогическим качествам учителя, к методическим и организационным аспектам использования в обучении информационно-коммуникационных технологий.

Сегодня у любого преподавателя имеется в распоряжении многочисленные возможности применения в процессе обучения средств ИКТ — это информация из сети Интернет, электронные учебники, словари и справочники, презентации, программы, различные виды коммуникации — чаты, форумы, блоги, электронная почта, телеконференции, вебинары и многое другое. Благодаря этому, актуализируется содержание обучения, происходит быстрый обмен информацией между участниками образовательного процесса. При этом учитель не только образует, развивает и воспитывает ребенка, но с внедрением новых технологий он получает мощный стимул для самообразования, профессионального роста и творческого развития. Помимо этого, использование ИКТ в обучении помогает педагогу решить такие дидактические задачи, как:

- формирование устойчивой мотивации;
- активизация мыслительных способностей учащихся;
- привлечение к работе пассивных учеников;
- повышение интенсивности учебного процесса;
- обеспечение живого общения с представителями других стран и культур;
- обеспечение учебного процесса современными материалами;
- приучение учащихся к самостоятельной работе с различными источниками информации;
- реализация личностно-ориентированного и дифференцированного подхода к обучению;
- активизация процесса обучения, возможность привлечения учащихся к исследовательской деятельности;
- обеспечение гибкости процесса обучения.

В педагогической практике существует следующая классификация средств ИКТ по области методического назначения.

В современных условиях педагогу недостаточно быть только пользователем, необходимо говорить о повышении компетентности педагога в области ИКТ, являющейся его профессиональной характеристикой, составляющей педагогического мастерства.

В педагогической практике предлагается двухуровневая модель информационно-коммуникационной компетентности учителя:

1) уровень функциональной грамотности (подготовленность к деятельности):

- владение компьютерными программами обработки текстовой, числовой, графической, звуковой, видеoinформации;
- умение работать в сети Интернет, пользоваться ее сервисами;
- умение использовать такое оборудование, как сканер, принтер и т.д.

2) деятельностный уровень (реализованная деятельность) — эффективное и систематическое использование функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения высоких результатов.

Деятельностный уровень можно разделить на подуровни:

- внедренческий — включение в образовательную деятельность специализированных медиаресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного учебного предмета;
- творческий — разработка собственных электронных средств учебного назначения.

Именно деятельностный уровень (реализованная деятельность) может привести к качественным изменениям результатов системы образования. Как вывести учителя с уровня функциональной грамотности на деятельностный уровень? Повышение информационно-коммуникационной компетентности педагогов необходимо реализовывать в рамках отдельно взятого учебного заведения. Существуют различные проекты, курсы повышения квалификации, благодаря которым педагоги могут научиться использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности. Важную роль играет методическое сопровождение использования ИКТ, обобщение и распространение педагогического опыта в области использования ИКТ (проведение семинаров, мастер-классов, вебинаров и т.д.).

Необходимым условием эффективного и систематического использования функциональной грамотности в сфере ИКТ в образовательной деятельности для достижения высоких результатов является внутренняя мотивация, потребность и готовность учителя к проведению уроков с использованием ИКТ, осознанное перенесение полученных теоретических знаний и практических навыков в практическую педагогическую деятельность, использование готовых мультимедийных программ в учебном процессе, образовательных ресурсов сети Интернет, общение в сетевых сообществах, пользование социальными

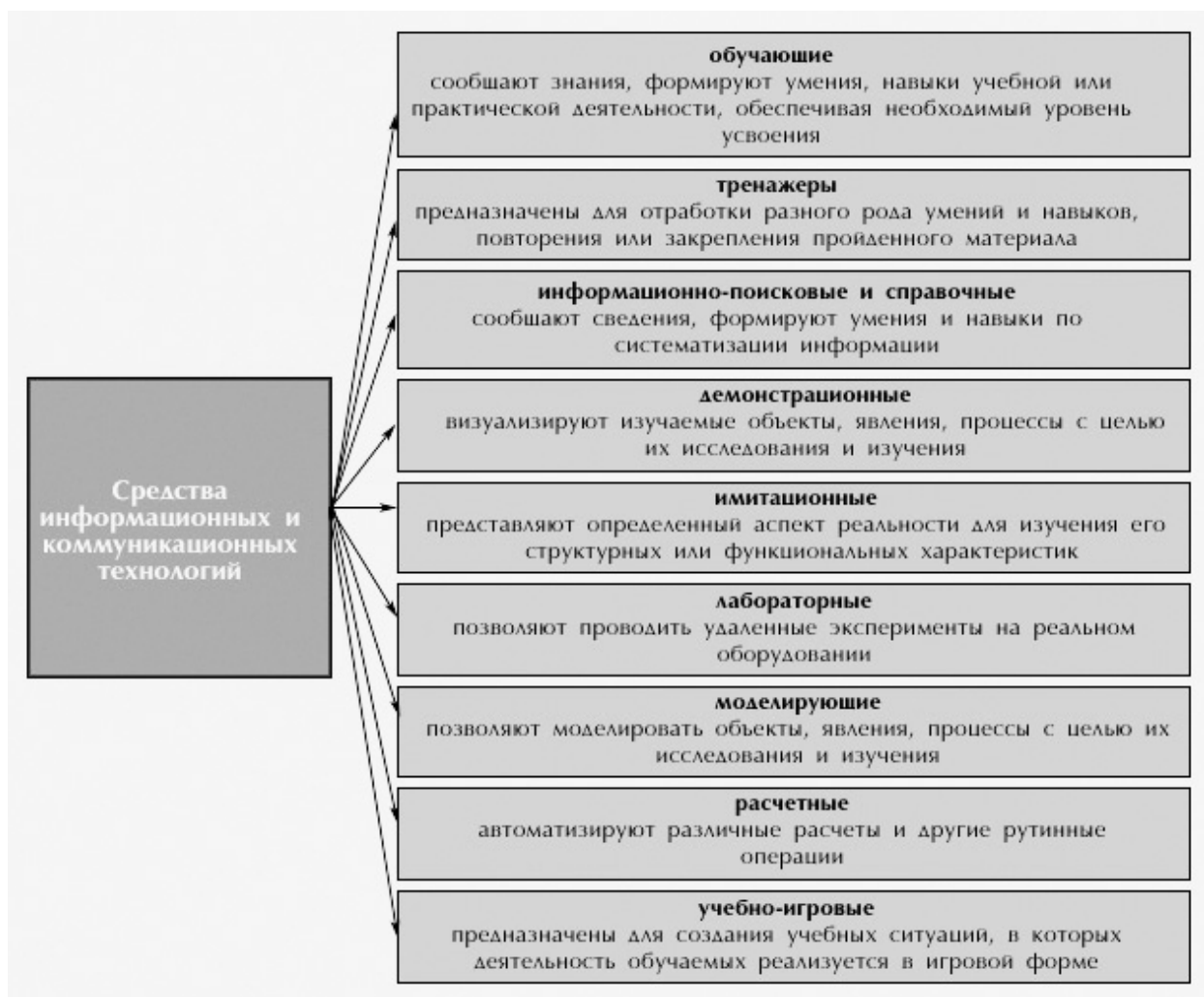


Рис. 1. Классификация средств ИКТ по области методического назначения

сервисами, создание и использование в учебном процессе собственных простейших и имеющихся программных продуктов, образовательных сайтов.

Использование современных средств ИКТ во всех формах обучения может привести и к ряду негативных последствий, в числе которых можно отметить ряд негативных факторов психолого-педагогического характера и спектр факторов негативного влияния средств ИКТ на физиологическое состояние и здоровье обучаемого. Чаще всего одним из преимуществ обучения с использованием средств ИКТ называют индивидуализацию обучения. Однако, наряду с преимуществами здесь есть и крупные недостатки, связанные с тотальной индивидуализацией. Индивидуализация свертывает и так дефицитное в учебном процессе живое диалогическое общение участников образовательного процесса — педагога и учащихся, учеников между собой — и предлагает им суррогат общения в виде «диалога с компьютером».

В учебном процессе современному ученику приходится сталкиваться с огромным количеством разнообразной учебной информации. Вследствие этого, наступает информационная перегрузка и эмоциональное

возбуждение, что опасно для психического и физического здоровья ученика.

Использование информационных ресурсов, опубликованных в сети Интернет, часто приводит к отрицательным последствиям. Чаще всего при использовании таких средств ИКТ срабатывает свойственный всему живому принцип экономии сил: заимствованные из сети Интернет готовые проекты, рефераты, доклады и решения задач стали сегодня уже привычным фактом, не способствующим повышению эффективности обучения и воспитания.

Длительная работа за компьютером отрицательно сказывается на многих функциях организма ребенка: высшей нервной деятельности, эндокринной и иммунной системах, на зрении и костно-мышечном аппарате человека.

От работы за компьютером появляются побочные эффекты:

- дети перестают фантазировать, становятся неспособными создавать собственные визуальные образы, с трудом обобщают и анализируют информацию;
- компьютер может стать причиной долговременных нарушений в области психического и интеллектуального

развития детей, может снизить функционирование некоторых видов памяти, способствовать росту эмоциональной незрелости, безответственности;

— психическое напряжение вызывает у детей стрессовое состояние;

— виртуальная реальность приводит к потере чувства естественной опасности.

Таким образом, к использованию информационно-коммуникационных технологий в обучении педагогам необходимо подходить творчески, не злоупотребляя и строго соблюдая санитарно-гигиенические требования.

Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении влечет за собой много вопросов,

на которые необходимо искать пути решения для того, чтобы формирование информационной компетентности всех участников образовательного процесса было не мучительным и тернистым, а творческим, целеустремленным и результативным. При этом не стоит забывать о том, что компьютерные технологии — это только средство, которое никогда не заменит живое слово учителя.

Сегодня современный педагог, работает с молодым поколением, готовит его к жизни в новом обществе, значит, сам должен идти в ногу со временем. Степень успешности педагогов в освоении новых технологий и методик зависит в большей степени от преданности профессии, стремления к познанию нового, заинтересованность в самообразовании.

Литература:

1. Бабич, И. Н. Новые образовательные технологии в век информации / Материалы XIV Международной конференции «Применение новых технологий в образовании». — Троицк: Фонд новых технологий в образовании «Байтик». — 2009. — с. 68–70.
2. Абрамов, А. Г., Булгаков М. В., Иванников А. Д., Сигалов А. В. Федеральный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»: пять лет в образовательном Рунете // Журнал «Дистанционное виртуальное обучение», 2009. № 3, с. 14–30.
3. Кузнецов, А. А., Хеннер Е. К., Имакаев В. Р. и др. «Информационно-коммуникационная компетентность современного учителя». — Информатика и образование. 2010. № 4.
4. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании. — М.: Издательский центр «Академия», 2010. — 192 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. — М., 2011.
6. Двучичанская, Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2011. — № 4.
7. Красильникова, В. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании: учебное пособие; Оренбургский гос. ун-т. 2-е изд. перераб. и дополн. Оренбург: ОГУ, 2012. 291 с.

Актуальные проблемы обучения детей-билингвов в поликультурном регионе (на примере Калининградской области)

Заводницкая Юлия Викторовна, магистрант

Научный руководитель: Поднебесных Елена Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент

Балтийский федеральный университет имени И. Канта (г. Калининград)

Концептуальное оформление поликультурного воспитания состоялось в мировой педагогической мысли на рубеже 1970–1980 годов. Ведущие роли в разработке проблем поликультурного воспитания играют американские и канадские ученые. Объективные характеристики американского и канадского общества, такие как: общество мигрантов первого, второго, третьего поколений, расовое многообразие, полиэтничность, создали условия для изучения вопроса поликультурного воспитания/образования.

На протяжении последних десяти с лишним лет целенаправленную работу в этом направлении ведут в Ака-

демии педагогических и социальных наук, Российская Академия образования.

В современном мире детей билингвов становится с каждым годом все больше. Это связано с процессами глобализации, геополитической ситуацией, увеличением потока мигрантов, увеличением уровня образования населения.

Билингвизм — это способность употреблять для общения две языковые системы. Ребёнок, не задумываясь, переходит с одной из них на другую, не путая при этом грамматические шаблоны и фонетику. Различают естественный билингвизм, когда дети с рождения общаются

с носителями разных культур, и искусственный, при котором ребёнка специально обучают.

Самый распространённый и уже ставший классическим подход был сформулирован французским лингвистом М. Граммонтом. Его главный принцип звучит как: «Один язык — один родитель».

«Феномен билингвизма развивает метакогнитивные, в частности, металингвистические способности ребёнка. Исследование А. Микелли (Институт когнитивных нейронаук Лондонского университета) выявило что, изучение иностранного языка увеличивает количество серого вещества, содержащегося в угловой (ангулярной) извилине левой теменной доли головного мозга (одна из зон мозга, отвечающая за речь); учить язык с раннего детства проще, т. к. мозг более пластичен и лучше поддаётся изменениям; увеличение серого вещества находится в тесном отношении с уровнем выученного языка и с его использованием. Билингвизм стимулирует творчество, понимаемое как способность активировать и одновременно разрабатывать сложные и принадлежащие разным категориям концепты» [9].

Ранние билингвы в отличие от монолингвов имеют когнитивные преимущества и легче переходят от одного задания к другому там, где требуется выборочное внимание и способность игнорировать интерферирующие факторы; отличаются манерой обдумывания и действия в различных ситуациях: способностью «разрешить конфликт», проанализировать сложную информацию и сформулировать гипотезу; более быстрое развитие исполнительных функций — важных процессов для выполнения не только вербальных заданий, но и для управления и планирования деятельностью; тренируя пассивно мозг в течение первых месяцев жизни, они прилагают меньше усилий при обдумывании и накоплении информации, что влияет на скорость обучения.

Начало речи у билингвов входит в параметры нормального варьирования начала речи у детей и в контекст отличного понимания. Билингвы достигают стадии развития семантики на 2–3 года раньше своих одноязычных сверстников.

В исследованиях посвященных поведенческим особенностям детей-билингвов отмечается: особая чуткость к нуждам собеседника (Genesee, 1975); способность оценивать адекватность или двусмысленность сообщения (Siegal, 2010); лучше распознают обман, фальшь (Siegal, 2010), а также намерения, замаскированные иронией; производительность билингвов, вероятно, вызвана их умением чаще пересматривать собственные ошибочные убеждения и взгляды (Sorace, 2007).

К недостаткам билингвизма обычно относят: более позднее начало речи двуязычных детей по сравнению с одноязычными, меньший словарный запас билингвов, меньшую скорость в поиске слов, метаязыковую интерференцию.

К современным педагогическим проблемам воспитания/образования детей-билингвов следует отнести:

1. необходимость формирования межкультурной компетентности как у педагогов, так и у учащихся/воспитанников школ/детских садов;

2. необходимость формирования коммуникативно-речевой компетентности детей-билингвов;

3. неразработанность педагогических программ по формированию коммуникативно-речевой компетентности детей-билингвов в процессе адаптации и социализации в России.

Особенно следует отметить важность этого процесса в поликультурных регионах, таких как Калининградская область. Именно поликультурная среда, социум, в котором живет множество этносов имеет как положительное влияние, например в получении представления о различных культурах, их традициях, понятиях о добре и зле, ментальности и в итоге приспособленности (компетентности) к межкультурному общению во исполнение своих целей, так и негативное влияние, выражающаяся прежде всего в возможности возникновения конфликтных ситуаций на национальной почве, на мотивах нетерпимости к другой культуре и т. п.

Необходимо обратиться к определению межкультурной компетентности. Для этого нам надо понимать разницу понятий компетенция и компетентность.

Словарь по социальной педагогике дает следующую трактовку:

«компетенция — круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом, конкретному органу или должностному лицу; знания и опыт в той или иной области;

компетенция — (от латинского *competentia* — принадлежность по праву) — обладание компетенцией; обладание знаниями, позволяющими судить о сем-то» [10].

Существует несколько иной подход к пониманию, а именно: предположим, что «компетенцию можно рассматривать в виде совокупности знаний, навыков, умений, приобретенных в ходе обучения и образующих содержательный компонент такого обучения, то компетентность означает свойства, качества личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе приобретенных знаний и сформированных на их основе навыков и умений» [11].

Таким образом, компетентность трактуется в двух плоскостях. Либо как обладание компетенцией, либо как качества личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе обладания компетенцией.

Формирование МК является основой для мирного сосуществования людей разных национальностей, разных культур на одном пространстве, в одном городе, в одном государстве, во всем мире.

Как уже писалось ранее, научную базу концепции поликультурного воспитания закладывали в основном американские и канадские ученые. Но считаю важным заметить, что с исторической точки зрения, российское государство может считаться образцово-показательным в плане мультикультурализма. За всю многовековую

историю на территории нашей страны не исчезло ни одного народа или этноса, более того была сохранена самобытная культура каждого из народов, их язык и, что немаловажно, историческая территория расселения. Об этом говорит даже федеративное деление Российской Федерации не только на области и края, но и на национальные республики. Все это говорит, что нашим дедам и прадедам совсем не нужны были научные разработки в области мультикультурализма. Я считаю, что им во многом помогало народное воспитание, передаваемое через фольклор, игры, танцы. Про игры будет сказано немного позже.

Безусловен тот факт, что бескультурный человек не может другого человека научить быть культурным. А это значит, что, прежде всего, МК должна присутствовать у педагога, занимающегося с детьми.

Что касается коммуникативно-речевой компетентности детей-билингвов, считаю необходимым отнести разработку образовательных технологий, а именно технологию формирования коммуникативно-речевой компетентности ребенка-билингва к задачам современной педагогики.

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике трактует речевую компетенцию как «свободное практическое владение речью на данном языке, умение говорить правильно, бегло и динамично как в диалоге, так и в виде монолога, хорошо понимать слышимую и читаемую речь, включая умение производить и понимать речь в любом функциональном стиле. Неотъемлемая составная часть культуры индивида. Обуславливается языковой компетенцией, широкой речевой практикой общения, большим объемом чтения литературы разных жанров.

Под речевой компетенцией понимается умение ребёнка практически пользоваться родным языком в конкретных ситуациях общения, используя речевые, неречевые (мимика, жесты, движения) и интонационные средства выразительности речи в их совокупности. Речевая компетенция предусматривает лексическую, грамматическую, фонетическую, диалогическую и монологическую составляющие.

Нами организовано педагогическое исследование «Особенности формирования коммуникативно-речевой компетентности ребенка билингва в ДОО».

Мы определили проблему исследования: каковы педагогические условия формирования коммуникативной компетентности у детей-билингвов при обучении русскому языку и культуре речи в условиях поликультурного региона (на примере Калининградской области). Гипотеза исследования основывалась на том, что формирование коммуникативной компетентности у детей-билингвов будет успешным, если будет создана развивающая игровая среда как фактор обеспечения мотивации детей к изучению русского языка и успешной социализации.

Гипотеза основана на том, что различия, с которыми ребёнок часто сталкивается внутри своей культурной

и социальной среды, принуждают его к мысленным операциям, которые положительно влияют на автоматизацию его поведения.

Ребенок старшего дошкольного возраста нуждается в сверстниках, в товарищах. В общении с ними он проводит 50–70 % времени.

Ребенок как партнер по общению становится намного притягательнее, нежели взрослый. Совместные действия протекают более бурно. Их основная характеристика — острейший эмоциональный накал. Ежедневно он много раз вступает в контакты, свободно выбирая партнера. Если удовлетворяется любознательность ребенка, его потребность в личностном общении и совместной деятельности, у него возникает чувство доверия к окружающим, известная широта социальных контактов. Ребенок этого возраста приобретает умение наблюдать за игрой сверстников, просить их о чем-то, благодарить, вежливо обращаться к партнеру по общению. В данном возрасте появляются внеситуативное общение (общение, содержание которого выходит за пределы воспринимаемой ситуации). Существует 2 формы внеситуативного общения: познавательная и личностная. Познавательное общение происходит тогда, когда ребенок хорошо владеет речью, разговаривает с взрослыми и детьми о вещах, не находящихся в поле зрения.

Уровень развития речи во многом определяет умение вступать в контакт с детьми и поддерживать его. В старшем дошкольном возрасте дети хотят разговаривать не только на познавательные темы, но и на личностные, касающиеся жизни людей. Так возникает самая сложная и высшая в дошкольном возрасте — внеситуативно-личностная форма общения. Теперь для него становится очень важным получение оценки тех или иных качеств и поступков (как своих, так и других детей). У ребенка возникает потребность во взаимопонимании — отличительная особенность личностной формы общения. Главное содержание общения — деловое сотрудничество совместное игровая деятельность. Резко возрастает количество и острота конфликтов. Усиливается напряженность в отношениях. Сверстник становится предметом постоянного сравнения с собой, при чем сравнение направлено не на поиск общности, а на противопоставление себя и другого. Потребность в его признании, уважении становится главной в общении, как с взрослым, так и с ровесником.

Игра в поликультурной среде формирует мотивацию к изучению языка. Детская игра — исторически развивающийся вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослого и отношений между ними в особой, условной форме.

Л.С. Выготский называл игру «школой произвольного поведения». Д.Б. Эльконин, как одно из главных положений концепций игры рассматривал ее социальную природу. Выдающийся теоретик и исследователь игровой деятельности детей многократно подчеркивал особую чувствительность игры к сфере человеческих отношений.

Он считал, что игра возникает из условий жизни ребенка в обществе и отражает эти условия.

В играх проявляется непосредственный интерес и отношения детей-билингвов к жизни в российском обществе. Через игру ребенок вливается в модулированные отношения, развиваются мотивы его поведения. В игре, объективной основой взаимоотношений являются содержание игры и роли, избираемые детьми. Увлекательные игры вызывают желание объединяться,

формируют интерес к совместным играм, заставляют использовать рациональные приемы для решения возникающих трудностей и устанавливать правильные взаимоотношения. Игра своим содержанием определяет степень организованности детей и уровень взаимоотношений.

В заключение, привожу вариант схемы: «Источники воздействия на естественного билингва при формировании его мировоззрения».



Литература:

1. Играет дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: Сборник/под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой. — СПб; «Детство-пресс», 2007, — 199 с.
2. Ривина, Е. К., Толстых В. К., Башлай Е. Ю. социум микрорайона как ступенька в большой мир// Управление ДОУ, 2004, №5 — с. 72–80.
3. Ривина, Е. К., Толстых В. К., Башлай Е. Ю. социум микрорайона как ступенька в большой мир// Управление ДОУ, 2004, №5 — с. 72–80.
4. Воспитание детей в дошкольных учреждениях села (в условиях разновозрастной группы)/Р. С. Буре, Н. А. Михайленко — М.; Просвещение; 1987. — 96 с.
5. Воспитание детей в старшей группе детского сада: Пособие для воспитателя дет. сада/В. В. Гербова, Р. А. Иванкова, Р. Г. Казакова и др.; Сост. Т. М. Лямина. — М.: Просвещение, 1984. — 288 с., ил.
6. Галигузова, Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. — М.: Просвещение, 1992, — 143 с., ил.
7. Столяренко, А. М. Психология и педагогика; учеб. пособие для студентов вузов — 2 изд., перераб. и доп. М.: Янита-дана, 2008. — 527 с.
8. Якобсон, С., Чернавина С., Копачева Ж., Пакомова Е. Формирование взаимоотношений между детьми 3–4 лет.//Дошкольное воспитание, 2001, № 1. — с 5–11.
9. Интернет ресурс. Режим доступа: <http://www.newsru.com/arch/world/14oct2004/foreign.html>
10. Словарь по социальной педагогике/Автор-составитель Л. В. Мардахаев — М., 2002. с. 125
11. Лингводидактический энциклопедический словарь/Автор-составитель Л. Н. Щукин — М.: Астрель: Хранитель, 2007. с. 117

О некоторых проблемах формирования певческого дыхания у младших школьников

Межидова Фариза Вахитовна, преподаватель
Чеченский государственный педагогический институт (г. Грозный)

В данной статье рассмотрены некоторые проблемы формирования и развития певческого дыхания у детей младшего школьного возраста. Даны методические рекомендации по формированию певческого дыхания, рассмотрены основные типы дыхания. Проведен анализ процесса формирования голоса и его основных этапов.

Ключевые слова: певческое дыхание, младшие школьники, проблема, формирование, развитие, голосообразование, звукообразование, хоровое пение.

Пение является наиболее доступным видом музыкальной деятельности. В процессе пения развивается весь комплекс музыкальных способностей. Поэтому для современной отечественной системы начального образования характерно музыкальное воспитание, осуществляемое через хоровое пение. Хоровое пение является важной составляющей гармоничного развития личности школьника. О необходимости обучения детей пению говорил еще А. С. Варламов. Впоследствии эта мысль неоднократно подчеркивалась многими отечественными и зарубежными педагогами-музыкантами. Достаточно подробно рассмотрены проблемы музыкального развития детей такими педагогами, как Ю. Б. Алиев, Т. Л. Беркман, Н. А. Ветлугина, А. Н. Зимина, С. Н. Гладкая, Л. Б. Дмитриев, Н. Н. Добровольская, Л. Ж. Жарова, А. П. Зданович, Т. Н. Овчинникова и др. Д. Е. Огороднов предложил «алгоритмы» по вокалу, задачей которых является соединить зрительные ощущения, мышечные с воспроизведением вокального звука, он имеет хорошие результаты в вокальной работе с детьми. Его алгоритм заключается в выработке певческого дыхания, интонационного внимания, самоконтроля, умения слушать и слышать себя. Н. Б. Гонтаренко работу над певческим дыханием начала в положении лежа, также использовала буззвучные упражнения и вокальную гимнастику с релаксацией.

Бурное развитие педагогической науки оказало большое влияние на вокальные методики, позволило переосмыслить анализ педагогических условий формирования и развития певческих навыков. Пение — прежде всего, психофизиологический процесс, зависящий от функционирования таких жизненно важных систем, как кровообращение, эндокринная система и дыхание. Как известно, дыхание является важнейшим фактором, от которого зависит длительность звука, его сила и тембровая окраска. Для формирования правильного звукообразования у младших школьников необходимо выработать у них правильное певческое дыхание, которое значительно отличается от обычного дыхания. Певческое дыхание — процесс осознанный и регулируемый, его ритм и темп во многом отличаются от обычного дыхания.

Различают следующие типы дыхания:

1. Грудное дыхание. При нём активно задействованы мышцы грудной клетки. Внешние дыхательные движения сводятся к активным движениям грудной клетки, особенно её верхнесреднего отдела. Диафрагма мало подвижна. Живот при вдохе втянут.

Разновидностью грудного дыхания является ключичное, при котором очень энергично участвуют мышцы верхнего отдела грудной клетки, шеи и плечевого пояса. Дыхание в этом случае поверхностное, и поэтому неприемлемо для пения. Мышцы шеи очень напряжены, ограничены движения гортани, голосообразование затруднено.

2. Смешанное, грудобрюшное дыхание, при котором, соответственно, активны мышцы грудной и брюшной полостей, также задействована диафрагма.

3. Брюшное или диафрагматическое. При этом типе дыхания активно сокращаются диафрагма и мышцы брюшной полости, особенно видимые мышцы брюшной стенки, при относительном покое стенок грудной клетки.

В музыкально-педагогической практике наиболее удобным считается нижнерёберно-диафрагматическое дыхание, т.е. смешанное дыхание, при котором высоко поднимаются и расширяются при вдохе нижние рёбра, а остальная часть грудной клетки почти неподвижна, активна диафрагма и мышцы брюшной полости. Хорошо ощущаются движения передней стенки живота. Смешанное дыхание позволяет ребенку при вдохе достигать ровности, плавности и продолжительности звука как при тихом, так и при громком пении.

Голосовой аппарат человека представляет собой сложную систему. Основную роль здесь играют органы дыхания, которые тесно взаимосвязаны и взаимозависимы между собой. Величина и форма детского голосового аппарата существенно отличается от взрослого. Процесс формирования голоса проходит в несколько этапов:

7–10 лет. Голоса мальчиков и девочек очень похожи между собой, все они — дисканты. Звучанию таких голосов свойственны легкий фальцет, головное резонирование, при пении вибрируют только края голосовых связок. Диапазон, как правило, ограничивается звуками от ре первой октавы до ре второй.

11–13 лет. Это время представляют собой предматационный период, когда в детских голосах (особенно

у мальчиков) появляются оттенки грудного звучания. Грудная клетка изменяется, дыхание становится значительно глубже, голос получает более насыщенное звучание.

11–15 лет. Время переходного периода, голосовые связки мутируют. Формы мутации у разных детей очень индивидуальны и могут протекать по-разному: у одних явно и ощутимо, у других незаметно и постепенно. Продолжаться мутационный период может от нескольких месяцев до нескольких лет.

Таким образом, голосовой аппарат ребенка находится в состоянии постоянного роста и развития. У детей младшего школьного возраста дыхание часто поверхностное — это является следствием слабого развития диафрагмы, грудных и межреберных мышц. Обычное дыхание у младших школьников часто совпадает с певческим. В этом возрасте детям полезна дыхательная гимнастика, различные вокальные упражнения, которые направлены на развитие длительности выдоха и умение правильно делать вдох. Педагог-музыкант должен знать строение голосового аппарата и учитывать особенности, свойственные тому или иному этапу его развития. Гортань и голосовые связки расположены над трахеей, в переднем отделе шеи. У взрослых гортань в 2–2,5 раза больше, чем у детей. Гортань образована из системы хрящей, между которыми протянуты голосовые связки. Внутренние мышцы находятся в толщине связок, а внешние мышцы, находящиеся в хрящах, приводят голосовые связки в движение. Одна группа смыкает голосовые связки («смыкатели»), другая размыкает их («размыкатели»). Есть также группа мышц, которая сокращает голосовые связки. Во время пения, когда вдох делается активным, воздух под связками становится плотнее и оказывает давление на них. В этот момент происходит процесс, при котором голосовые связки

сопротивляются давлению выдыхаемого воздуха, происходит их смыкание или размыкание. Так создаются воздушные волны, воспринимаемые нашим слухом как звук.

Наиболее типичный певческий диапазон для детей 6–9 лет — до-ре первой октавы — ре второй октавы. Для того, чтобы добиться чистого, правильного пения педагог должен работать над формированием певческих навыков в определенной последовательности — от простого к сложному. И здесь выработка певческого дыхания — первоочередная задача педагога. Певческое дыхание влияет на качество и чистоту звука, выразительность и красоту исполнения. Это достаточно трудоемкий процесс, поэтому в начале обучения он сводится к овладению плавным и равномерным вдохом и выдохом. В пении нельзя разграничивать разные типы дыхания, таким образом, мы имеем дело с так называемым смешанным дыханием. Чтобы избежать напряженного звучания не следует вдыхать слишком большое количество воздуха. Здесь огромную роль играет вдох, ведь он предшествует голосообразованию. Он должен быть глубоким, быстрым и бесшумным. Правильному вдоху способствует зевок и спокойное, естественное дыхание. «Полезным приемом в работе над певческим дыханием является ощущение легкого зевка на вдохе, который расширяет глотку, подготавливает форму резонатора и регулирует работу гладкой мускулатуры трахеи и бронхов» [2, с. 69]. Вдох можно брать одновременно через нос и рот. Выдох не менее важен — от него зависит качество и правильность певческого дыхания. Длительный выдох, умение правильно расходовать воздух — важная задача в выработке навыков певческого дыхания. Под правильным расходом воздуха подразумевается его экономная, постепенная подача, при которой значительная часть воздуха преобразовывается в звуковые волны. Дети же обычно набирают большое ко-

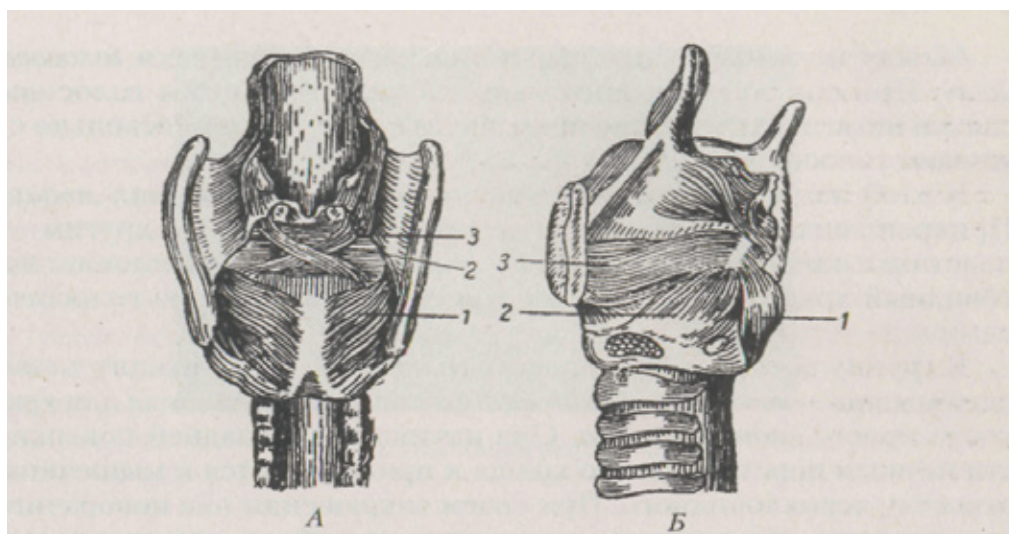


Рис. 1. Мышцы гортани: А — сзади: 1 — задняя перстне-черпаловидная мышца; 2 — поперечная межчерпаловидная мышца; 3 — косые межчерпаловидные мышцы. Б — сбоку: 1 — задняя перстне-черпаловидная мышца; 2 — боковая перстне-черпаловидная мышца; 3 — щито-черпаловидная мышца.

личество воздуха, большой процент которого расходуют еще в начале фразы. Важнейшим условием правильного дыхания является сохранение при выдохе дыхательной установки, не следует совершать резких движений грудной клеткой. Для создания правильного звука требуется спокойное, естественное дыхание. В этом случае звук будет красивый, сильный, достаточно полный. Первое требование в обучении школьников пению — научить их правильно брать дыхание, протягивать звук, исполняя поначалу небольшую фразу на одном дыхании. Выработке правильного певческого дыхания также способствует отрывистое пение «нон легато». Педагог должен следить за тем, чтобы дети дышали спокойно, бесшумно, чтобы правильно расходовали воздух, не брали дыхание в середине слова. Также немаловажное значение в процессе пения имеет положение корпуса — спина должна быть ровной, плечи нельзя поднимать. Поясничный отдел позвоночника должен быть хорошо прогнут. Применение методики, позволяющей создать у школьника регулируемый музыкальный образ, является основной задачей педагога. Самым простым и эффективным методом здесь является показ звучания педагогом. Также в арсенале педагога должны быть дыхательные упражнения, попевки, наглядные пособия. Обязательным условием формирования правильного певческого дыхания являются вокальные упражнения. Для детей младшего школьного возраста рекомендуются попевки, так как помимо того, что они интересны детям, они также способствуют развитию музыкального слуха. Применение изолированных упражнений на певческое дыхание целесообразно лишь

в некоторых случаях, «эпизодически, наподобие кратковременного лекарства» [4, с. 147]. Важно брать по-настоящему репертуар, который соответствует возрастным особенностям учащихся. Дети также должны понимать, о чем они поют, поэтому педагог объясняет непонятные слова, может использовать изобразительные символы. Со временем навыки певческого дыхания становятся сложнее. Педагогу следует обращать внимание на овладение навыками цепного дыхания, когда весь хор не берет дыхание одновременно, а отдельные участники хорового коллектива своевременно возобновляют его поочередно на разных отрезках. Брать цепное дыхание допускается даже в середине слова. Каждый участник спокойно возобновляет дыхание и, аккуратно вступая после вдоха, вливается в тот же звук. Такие навыки прививаются на базе уже выработанных навыков певческого дыхания

Вокально-техническая и художественная работа с первых шагов обучения ведётся в единстве. Хорист должен владеть различными средствами художественной выразительности: динамическими, ритмическими, темповыми и другими оттенками. Содержательность исполнения в большой степени зависит от умения передать интонационный смысл. Передавая неповторимость интонации, ребенок проявляет свою индивидуальность, заявляет о себе как о личности. Научить ребенка владеть звуком, используя при этом правильное певческое дыхание — важная задача любого педагога-вокалиста. Таким образом, технологично построенный процесс по формированию певческого дыхания позволяет добиться развития чистоты интонации в произведениях.

Литература:

1. Гонтаренко, Н. Б. Сольное пение: секреты вокального мастерства. Ростов-на-дону: Феликс, 2006. с. 183
2. Халабузарь, П. В., Попов В. С., Добровольская Н. Н. Методика музыкального воспитания. М.: Музыка, 1989—175 с.
3. Левидов, И. И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии, М.: 1938, с. 147
4. www.sib-artforum.ru
5. <http://lib.rushkolnik.ru>

К вопросу о необходимости формирования музыкально-ценностных ориентаций как внутренней убежденности у будущих студентов педагогических учебных заведений, как необходимое условие для их последующей работы с подрастающим поколением

Прокофьев Дмитрий Викторович, кандидат педагогических наук
Детская школа искусства «Вдохновение» (г. Москва)

Цель статьи — поставить вопрос о воспитании музыкального вкуса, формирования музыкально-ценностных ориентаций обучающихся в педагогических вузах студентах, будущих воспитателей детских садов и педа-

гогов начальных классов. Выяснить, какие личностные качества личности студента смогут помочь ему адаптироваться в трудных условиях воспитания и образования подрастающего поколения: интерес к своей будущей про-

фессии, стремление осваивать новые виды деятельности. Суть — прежде чем приступить к воспитанию, развитию подрастающего поколения надо самому воспитателю и педагогу уметь ориентироваться в произведениях музыкального искусства, выносить свое мнение, суждение о произведении не только со стороны эмоционального впечатления, но и, прежде всего, с позиции интеллектуальной оценки.

Исследуя проблему формирования музыкально-ценностных ориентаций у студентов педагогических вузов, ибо человек, претендующий на звание педагога, в обязанности которого входят воспитывать поколение будущего, не имеет право не ориентироваться в истинных ценностях искусства. Мы сталкиваемся со следующими трудностями: формирование у студентов способности полноценного восприятия ценностей музыкального искусства. Эта реальная картина определяется, по нашему представлению, рядом параметров: это деятельность педагога, которая обусловлена позицией самого педагога по отношению к воспитанию и образованию вообще, его, в первую очередь, личные музыкальные потребности, вкусы, интересы, уровень эстетической культуры, развитость эстетического сознания, а также вопросы, связанные с пропагандой и распространением музыки. В каком именно пункте элемент ценностного суждения становится связанным именно с шедеврами музыкального искусства, с отражением его реальности в современном мире? Где заканчивается индифферентная (равнодушная, безразличная, безучастная) в музыкально-ценностном отношении фаза познания? Восприятие произведений музыкального искусства, казалось бы, должно быть совершенно независимым от фазы познания, ведь мы, чаще всего, под восприятием понимаем не интеллектуальный процесс мышления, а чувственный, эмоциональный. Но восприятие может быть и другим. **Углубленное познание** ценностей музыкального искусства может преодолеть субъективизм эмоционального восприятия. **Углубленное познание** ценностей музыкального искусства мы связываем, прежде всего, с **умением дать оценку** музыкальному произведению объективно. На этой ступени случайность эмоций, зависимость от индивидуального опыта отходит на второй план. При переходе от непосредственных эмоций к развитию осмысленных оценочных суждений вытекает именно ценностное суждение, направленное на формирование у будущих педагогов ценностных музыкальных ориентаций, активность интеллектуальной и эмоциональной деятельности. Как писал Р.Дж. Коллингвуд — «Плохое искусство — это истинный *radix malorum* (корень зла)». [5, с. 60]. А потому, даже в простейшем оценочном акте осуществляются операции анализа, синтеза, обобщения. Но любая оценка должна опираться на знания, умения, на опыт оценочной деятельности. Исходным понятием для раскрытия содержания сущности музыкально-ценностных ориентаций является понятие «ценность». Категория ценностей является одной

из самых сложных проблем в гуманитарных науках: педагогической, психолого-педагогической, культурологической, философской, искусствоведческой и определяется она во многом субъективной позицией личности. Мы принимаем определение, данное в Философском энциклопедическом словаре: «Ценность — то, что чувства людей диктует признать стоящим над всем и к чему можно стремиться, относиться с уважением, признанием, почтением (П. Мецнер)» [7, с. 507].

До XX века аксиология (*axio* — ценность, *logos* — слово, учение) как самостоятельная сфера не была проявлена, в ней разрабатывались проблемы этики, нравственные категории, эстетический вкус, позднее создавшие базу для расцвета аксиологических учений. В европейской науке XX века ценность понимается как личностная, социальная, культурная категория (Р. Барт, Г. Грэм, Р. Ингарден, Дж. Коллинвуд, М. Рокич и другие).

Существенный вклад в развитие аксиологии внесли публикации американского ученого К. Клахона. Он впервые ввел понятие «ценностные ориентации». Ценностные ориентации одна из ведущих характеристик человека, которые выражены его мировоззренческими убеждениями, взглядами, принципами, связанными с нравственными установками. «Ценностные ориентации — компонент направленности личности. Это разделяемые и внутренне принятые ею материальные и духовные ценности, предрасположенность к восприятию условий жизни и деятельности в их субъективной значимости. Ц. о. служат опорными установками для принятия решений и регуляции поведения» [6, с. 584]. В силу этого в любом обществе ценностные ориентации личности являются объектом образования и воспитания. «Цель образования... передача как можно более полного объема накопленного опыта культурных достижений, помощь учащемуся в самоопределении на этом культурном базисе». [4, с. 163].

Вторая половина XX, начало XXI века характеризуется значительным ростом внимания к проблеме формирования музыкально-ценностных ориентаций. Это время бурного роста средств массового распространения музыкального искусства — радио, интернет, звукозапись и т.д. Музыкальные произведения — от классики до «попсы» стали достоянием многомиллионной аудитории. Массовая музыкальная культура пользуется у молодежи большой популярностью. «...Культура каждой эпохи вырабатывает свою формулу бытия, а сегодня такая формула отсутствует. Культура впервые в последние четверть века не выполняет одну из своих миссий — это месть культуры за то, что большая часть человечества отвернулась от неё, превратив в товар массового потребления и создавая её поп-масс суррогаты» [1, с. 747].

В философии искусства XXI века понятие «Музыкально-ценностные ориентации» отошли на второй план. А ведь будущее общества зависит от принятия высших ценностей искусства, в частности музыкального искус-

ства, основой которого является классическое искусство. Формирование музыкально-ценностных ориентаций у будущих педагогов является одной из приоритетных задач отечественного образования. Вопрос о целенаправленном формировании ценностного отношения к сокровищнице музыкальной культуры студентов, особенного педагогических учебных заведений, связанных не только с образованием, но, прежде всего, с воспитанием подрастающего поколения остается еще недостаточно изученным. Наблюдается диспропорция, разрыв между теоретическими представлениями разных авторов об условиях формирования музыкально-ценностных ориентаций. Теоретические разногласия обусловлены в первую очередь концептуально различными трактовками ценностных ориентаций. Ценностная характеристика всякого творчества связана с представлениями о сущности прекрасного, о природе искусства (В.В. Бычков, Ю.Б. Боров, И.П. Никитина, В.К. Скатерщиков и др.). Прежде всего, подчеркнем, что содержание понятия ценностные ориентации включают в себя чувственное восприятие, интеллектуальные способности, потребности, убеждение и традиции и моделировать его возможно при формировании духовной культуры, направленной на освоение сокровищницы музыкального искусства (Э. Ю. Абдуллин, Ю.П. Питерин, Д.В. Прокофьев, Л.А. Рапацкая и др.). Классическое музыкальное искусство тесно связано с определёнными взглядами, идеалами, с нравственными истоками, с нравственными позициями, чувствами (Л.С. Выготский, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган Л.А. Рапацкая, М. Рокич и др.).

Каждое новое поколение начинает свою жизнь не только в мире природы, но и в мире духовных ценностей. Без передачи достижений человеческой культуры от поколения к поколению немислима жизнь и развитие человека. Ч. Дарвин отмечал, — «Регулярное воздействие поэзии, живописи и музыки необычайно благотворна, а утрата высших эстетических вкусов достойна сожаления, она не только равносильна утрате счастья, но и вредно отражается на умственных и нравственных качествах» [3, с. 147–148].

Тот факт, что вопрос образования связан с проблемами модернизации и инновационного развития очевиден. Наше время характеризуется воздействием научно-технического прогресса на все сферы общественной жизни, но особенно это влияние заметно в сфере музыкальной деятельности. Уже не трудно предвидеть то влияние электроники на науку, культуру, образование и это влияние будет огромным, ибо она (электроника) выступает как объект и средство обучения. Однако, формирование подобных технико-художественных систем привело к распределению функций традиционных видов музыкального искусства. Если рассматривать функции музыкального компьютера в образовании студентов педагогических факультетов, то они выступают как объект формирования музыкально-ценностных ориентаций и, несомненно, приводят к появлению принципиально

новых качественных технологий в воспитании и образовании студентов, будущих педагогов и воспитателей. Наше общество реализовало внедрение компьютеров во все области системы образования. Если говорить об основных функциях компьютера в учебном процессе, то он выступает как эффективное средство обучения. Сплошная информатизация не обошла стороной и область музыкального искусства, особенно в область развлекательных жанров.

Век техники, так или иначе, формирует человека, но никогда не исключает потребность в одухотворении, ведь есть специальности, такие например как художник, музыкант, писатель, **педагог**. И, мы рассматриваем компьютеризацию как помощь в развитии творческого потенциала педагогов, их культурного уровня, повышение интеллектуального кругозора, наконец, способность передать подрастающему поколению ценности на основе именно компьютеризации близкой им по интересам, мотивации, способностью решать сложнейшие задачи с минимальной затратой времени и труда, с использованием информационных технологий. Объективная информационная ситуация в союзе с электроникой, кибернетикой создала питательную среду не только в моделировании музыкального искусства, но и оказывает существенное влияние на развитие языка искусства, его образный строй, обогащение его видов, жанров, форм и, наконец, распространению музыкального искусства, усвоение его массами.

Таким образом, проблема взаимодействия искусства и научно-технического прогресса приобретает не только теоретический, но и практический интерес. А это значит, что взаимодействие музыкального искусства и научно-технического прогресса может существенно помочь в решении проблемы формирования музыкально-ценностных ориентаций у студентов педагогических ВУЗов. Социальный заказ на зрелую, самостоятельно и творчески мыслящую личность поставил в центр внимания проблему создания новой педагогической технологии, на организацию целостного педагогического процесса, который базировался бы на новом понимании преподнесения информации, на новом мироощущении, на новых потребностях, на новом видении современных проблем. Психологи придают особое значение личностным факторам педагога: мотивации, интересам, потребностям, детерминирующим учение. Так Л.Л. Бочкарев считает, что педагог должен определять характер мотивации, направленность личности, социально-значимые ценности подрастающего поколения [2, с. 311].

Что же является ценностями именно музыкального искусства? И почему эти ценности являются, по нашему глубокому убеждению, отправной точкой в образовании и воспитании педагога, этот вопрос волнует сейчас все прогрессивное человечество, ведь ни для кого не секрет, что в наше время мы наблюдаем радикальный разрыв со всеми прежними канонами музыкального искусства. Низкая культура, бездуховность, безнравственность, про-

изошли от того, что в конце XX века, в начале XXI века образование оторвалось от культуры. **Вот почему освоение истинных ценностей искусства надо начинать формировать у будущих воспитателей детских садов, у студентов**

различных педагогических направлений. От личности педагога требуется высокая духовность, глубокие знания в области культурного наследия и осознание будущим педагогом своей миссии в деле воспитания и образования.

Литература:

1. Ю. Б. Боров Эстетика. «Русь — «Олимп»: ОСТ Астрель». М.; 2005, с. 747.
2. Л. Л. Бочкарев. Психология музыкальной деятельности. Изд. Институт психологии РАН. М.; 1997, с. 311.
3. Ч. Дарвин. Воспоминание о развитии ума и характера. М.; 1957 с. 147–148.
4. А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. Педагогический словарь. Изд. центр «ACADEMF». М.; 2000, с. 163.
5. Р. Дж. Коллингвуд в книге «Философия искусства» И. П. Никитиной, изд. «Омега». М.; 20008, с. 60,
6. Психологический словарь под общей редакцией Ю. Л. Неймера. Изд. «Феникс». Ростов — на — Дону, 2003. с. 584.
7. Философский энциклопедический словарь. Изд. Библиотека словарей «ИНФРА». М.; 2001, с. 507.

К вопросу повышения профессионального уровня педагогов дополнительного образования

Хабдаева Раджана Владимировна, кандидат педагогических наук, методист
АОУДОД Республики Бурятия «Республиканский центр дополнительного образования детей» (г. Улан-Удэ)

На современном этапе истории российского образования парадигма «образование — обучение» сменяется парадигмой «образование — развитие, становление». Это означает, что вектор образовательной системы смещается с простой «утрамбовки» знаний, умений, навыков к формированию компетенций детей, формированию их собственной осознанной образовательной траектории. Тем более данное положение касается сферы дополнительного образования.

«Дополнительное образование является инструментом развития человеческого потенциала страны. В настоящее время традиционные для индустриальной эпохи XX века источники высокой конкурентоспособности государств, такие как наличие природных ресурсов и уровень технологического развития производства теряют своё решающее значение. Критерии национального успеха стремительно смещаются в область «человеческого фактора» [4]. Таким образом, перед педагогами дополнительного образования ставятся задачи формирования нового типа личности — конкурентоспособной, самостоятельной, владеющей необходимыми компетенциями.

Стоит отметить, что здесь возникает противоречие между требованиями времени и сегодняшним профессиональным уровнем педагогов. Отсюда возникает проблема повышения профессионализма. В своей методической работе мы стремимся к внедрению инновационных форм повышения профессионального уровня педагогов. Первоочередными задачами методической деятельности являются:

- 1) мониторинг образовательной деятельности;

- 2) информирование педагогов об инновационных тенденциях в образовании;

- 3) обеспечение непрерывной проектной, исследовательской деятельности педагогов;

- 4) организация индивидуальных и групповых консультаций для педагогов по проблемам обучения и воспитания;

- 5) помощь педагогам в овладении эффективными способами профессионально-педагогической деятельности, обеспечивающими комплексное воздействие на личностное развитие ребенка.

Для оценки актуального профессионального уровня педагогов Центра ведется картотека методических паспортов. На 2014/15 уч. год ситуация следующая:

Педагоги РЦДОД (всего 22 человека)

Возраст:

до 25 лет — 3 человека, 15 %;
до 35 лет — 10 человек, 45,5 %;
до 45 лет — 4 человека, 18,2 %;
после 45 лет — 5 человек, 22,7 %.

Педагогический стаж:

до 1-го года включительно — 7 человек, 31 %;
до 2 лет включительно — 5 человек, 22,7 %;
до 5 лет включительно — 4 человек, 18,1 %;
до 10 лет включительно — 3 человека, 13,6 %;
свыше 10 лет — 3 человека, 13,6 %.

Как видно из диаграмм (стр. 16), стаж работы в образовательной сфере у педагогов в основном не велик. Большая часть педагогов младше 35 лет. Налицо проблема необходимости повышения уровня профессионализма пе-

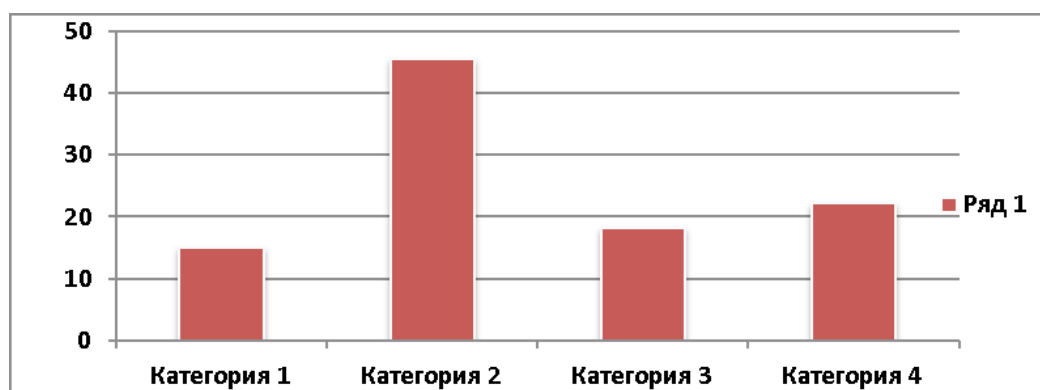


Рис. 1. Возраст педагогов Центра

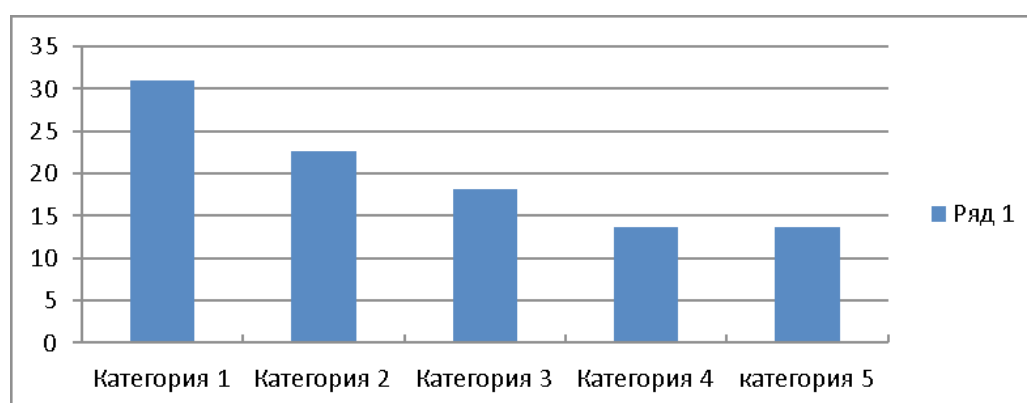


Рис. 2. Педагогический стаж педагогов Центра

дагогов. Наряду с этим есть проблема профильной подготовки кадров: у 7 педагогов Центра отсутствует педагогическое образование. Это, конечно же, сказывается на качестве образовательных услуг. Педагоги слабо представляют себе возрастные особенности детей, не учитывают их при подготовке учебного материала.

Таким образом, перед методической службой стоит цель — повысить уровень профессионализма педагогов. Отсюда вытекает ряд задач: через систему семинаров-практикумов, групповых и индивидуальных консультаций и др. формы работы помочь педагогам:

- овладеть знаниями по нормативно-правовым основам дополнительного образования, педагогике, психологии, методике обучения;
- научить разрабатывать образовательную программу с учетом современных требований;
- определить позицию педагога во взаимоотношениях «педагог-ученик»;
- овладеть современными методами обучения: проектные, исследовательские и др.

Нами осуществляются следующие формы методической работы (согласно классификации, предложенной С. Г. Молчановым):

- 1) репродуктивные (научно-практические семинары, мастер-классы);
- 2) репродуктивно-эвристические (научно-практические конференции);
- 3) эвристические (проблемные и проблемно-проектные семинары);
- 4) эвристико-продуктивные (конкурсы «Лучшее профессиональное портфолио», «Лучшая методическая разработка»);
- 5) продуктивные (научные конференции, теоретические семинары, участие в работе творческих групп).

В целях систематизации работы методической службы мною была разработана модель профессионального развития педагога (табл. 1).

Надо сказать, что большинство педагогов Центра находятся на базовом уровне. Мониторинг ведется посредством анализа открытых занятий, анкетирования, бесед с педагогами и т. п. В целях повышения профессионального уровня педагогов проводится работа по организации семинаров-практикумов, групповых, индивидуальных консультаций и т. д. в соответствии с разработанной моделью. Думается, что благодаря планомерной и системной работе возможно повышение уровня профессионализма педагогов.

Таблица 1

Модель профессионального развития педагога

Педагогическая техника (базовый уровень)		
Подход к процессу обучения	Знаниевый компонент	Деятельностный компонент
<p>Знаниевый подход — обеспечение необходимого объема знаний; совершенствование структуры образования, формирование знаний, умений, навыков.</p> <p>Субъект-объектные взаимоотношения педагога и ребенка. Педагог — ведущий, ребенок — ведомый.</p> <p>Пассивное обучение Ребенок воспринимает материал и затем его воспроизводит в том же виде. <u>Ошибки и неудачи ребенка наказываются.</u></p> <p>Педагог является главным действующим лицом и управляющим ходом занятия, а дети выступают в роли пассивных слушателей, подчиненных указаниям педагога.</p>	<p>Нормативные документы Концепция долгосрочного социально-экономического развития до 2020 года; Федеральная целевая программа развития образования; Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»; Концепция дополнительного образования детей в РФ. СанПиН дополнительного образования; Федеральные требования к составлению образовательных программ. Знание традиционных методов и форм обучения.</p> <p>Знание требований к составлению конспекта занятия; Знание требований к самоанализу занятия и т. д.</p>	<p>Образовательная программа типовая или модифицированная Проводит занятия в <i>традиционной форме</i> Методы: <u>Объяснительно-иллюстративные методы</u> обучения — рассказ, беседа, демонстрация опытов, трудовых операций и т. п. Формируются «знания-знакомства».</p> <p>В основном репродуктивные методы. Ребенок воспроизводит учебный материал: отвечает на вопросы, решает задачи и т. д.; формируются «знания-копии».</p> <p>Проводит рефлексию занятия. Проводит диагностику психических функций ребенка. Осуществляет анализ учебно-воспитательной деятельности</p>
Педагогическое мастерство (повышенный уровень)		
Подход к процессу обучения	Знаниевый компонент	Деятельностный компонент
<p>Деятельностный подход — педагог создаёт основу для <i>самостоятельного</i> усвоения детьми новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.</p> <p>Субъект-субъектные отношения — ребенок учится: ставить цели, пользоваться источниками информации, оформлять выводы, находить эффективные способы решения, взаимодействовать, объяснять явления, их причины, взаимосвязь; ориентироваться в проблемах современности (экологических, политических, национальных и т. д.)</p> <p>Интерактивное обучение ребенок — полноправный участник учебного процесса, его опыт служит источником познания. Педагог не даёт готовых знаний, а побуждает к самостоятельному поиску. Активность педагога уступает место активности детей, задача педагога — создание условий для их инициативы. Ошибки и неудачи воспринимаются как ступени развития</p>	<p>Современные концепции образования.</p> <p>Современные подходы к обучению:</p> <p>Личностно-ориентированный — концентрация внимания педагога на личности человека, забота о развитии не только его интеллекта, чувства ответственности, но и духовности.</p> <p>Аксиологический подход как система гуманистических принципов.</p> <p><u>Принцип культуросообразности</u> (воспитание на основе общечеловеческих ценностей с учетом ценностей и норм национальной культуры, региональных традиций).</p> <p><u>Принцип природосообразности</u> (образование основывается на научном понимании природных и социальных процессов) и <u>антропоцентризм</u> (признание высшей ценностью человека предполагает отношение к личности как субъекту развития).</p> <p>Инновационные технологии обучения — проблемное обучение, игровые технологии</p>	<p>Образовательная программа экспериментальная Инновационные технологии Проведение занятий в интерактивной форме.</p> <p><u>Технологии проблемного обучения.</u> Создание проблемных ситуаций и организация самостоятельной деятельности детей, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками.</p> <p><u>Технологии разноуровневого обучения.</u> Сильные дети утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытать учебный успех, повышается уровень мотивации учения.</p> <p><u>Проектные технологии обучения.</u> Развиваются индивидуальные творческие способности, происходит социальное самоопределение.</p>

Педагогическое творчество (высокий уровень)		
Подход к процессу обучения	Знаниевый компонент	Деятельностный компонент
Компетентностный подход. Фундаментальные цели образования (по документам ЮНЕСКО): — научить самим получать знания; — научить работать и зарабатывать (учение для труда); — научить жить (учение для бытия); — научить жить вместе (учение для совместной жизни). Субъект-субъектные отношения. Ошибки и неудачи воспринимаются как неотъемлемый элемент становления («Чтобы быстро добиться успеха, нужно удвоить количество неудач»)	Антропологический подход — принятие целостности ребенка в процессе образования, его активности в учении, ориентации на развитие качеств и способностей человека как субъекта культуры. Построение системы деятельности ОУ на основе задач развития ребенка. Акмеологический подход — создание условий для полной реализации способностей индивида, его личностных и субъектно-деятельностных характеристик. Основы исследовательской деятельности. Сущность и этапы исследовательской деятельности. Критерии оценивания исследовательской работы.	Образовательная программа экспериментальная, с элементами авторства. Владение инновационными технологиями. Исследовательские технологии. Обучение детей научному поиску: определение объекта и предмета изучения, постановка гипотезы, цели и задач исследования. Обучение планированию научной работы Метод кейс-стади. Обучение действием. Усвоение знаний и формирование умений через активную деятельность детей по разрешению проблем, творческое овладение знаниями, навыками, умениями, развитие мыслительных способностей.

Литература:

1. «Об образовании в Российской Федерации» // Российская газета. — 31 дек. 2012 г.
2. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. — 2005. — № 4. — с. 19–27.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приложение к приказу Минобрнауки России от 11.02.2002 № 393. — М., 2002.
4. Концепция развития дополнительного образования детей // Российская газета. — 8 сент. 2014 г.
5. Сластенин, В. А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. — М., 2002. — 576 с.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ 2. История образования и педагогики

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Возрождение благотворительности в системе образования и её роль в модернизации системы образования в современных условиях

Алексеева Марина Николаевна, заместитель директора департамента
Министерство образования и науки Ульяновской области

В настоящее время всё больший общественный интерес вызывает историко — педагогический опыт благотворительной деятельности в России, на наш взгляд, объяснить данный факт можно, с одной стороны, задачей сохранения своей самобытности в условиях развития современной системы образования, с другой — желанием исследовать малоизученные в исторической и педагогической науке проблемы. К таким относится, в частности, благотворительная деятельность в сфере образования в российском обществе или «образовательная благотворительность», как определяет в своем исследовании Л. Я. Лавренко [3, с. 129].

Сегодня в процессе реформирования образования находит свое отражение и четко прослеживается противоречивость исторического развития современного общества. Так, наряду с усилиями, прилагаемыми в этой сфере государством и небольшим слоем обеспеченных людей сверху, прослеживается инертность основной массы общества, несостоятельного в плане подключения к усилиям власти. Характеризуя процессы, происходящие в образовании на современном этапе, многие ученые, особенно если их интересы сосредоточены на пореформенном периоде развития просвещения в России, проводят определенные аналогии. Милосердие и благотворительность всегда были и остаются основными ценностями общества и первостепенными факторами в развитии Российского образования. Благотворительность и народное просвещение — это две взаимосвязанные категории. Благотворительность является воплощением и формированием культурной традиции общества, между тем как историческое развитие системы народного образования выступает предпосылкой к развитию благотворительной деятельности.

Следует отметить, что благотворительная деятельность в системе народного образования имела место во все исторические веки, при всех её формах организации. Однако специфический характер благотворительной деятельности, ее направленность и адресность, виды и формы, кардинально меняются в условиях разных законов и типов организации образования.

Так, например, до конца 18-го столетия общественное призрение было предоставлено частной благотвори-

тельности и отчасти сосредотачивалось в руках духовенства. [4, с. 244]. Подобные формы благотворительной деятельности можно встретить фактически у всех правителей российского государства с нарастающим эффектом. Данная форма благотворительной деятельности характеризуется созданием богаделен и приютов на территории России. Основной функцией таких учреждений являлась социальная помощь.

Но уже к концу 90-х годов XIX — началу XX века российском государстве и, в частности, в Симбирской губернии складывается достаточно разветвленная и обширная сеть учреждений, призванных заниматься вопросами призрения детей — сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также детей бедных родителей, открытых на средства частных благотворителей, благотворительных организаций и различных обществ.

Доказательством данного исторического факта могут служить извлечения из отчёта о деятельности общества взаимного вспомоществования учащимся и учившим в народных училищах Симбирской губернии: «О-во взаимного вспомоществования учащимся и учившим в начальных училищах Симб. губ., начавшее свои действия с 1895 г., в 1897/8 учебн. году открыло в г. Симбирске интернат для детей действительных членов, в котором дети за плату значительно ниже действительной стоимости получают полный пансион, за исключением одежды, белья и обуви. До учреждения интерната число детей сельских учителей, обучавшихся в средних учебных заведениях г. Симбирска, выражалось единицами, потому что сельский учитель из своего в общем 300 руб. оклада не мог выделять на каждого из детей от 150 до 180 руб. в уплату за содержание их на частных квартирах. С учреждением интерната число учительских детей, обучавшихся в средних учебных заведениях г. Симбирска, постепенно возрастало, так в год открытия в интернате было 8 детей, во 2-й 22, в 3-й 38, в 4-й 41, в 5-й 60, в 6-й 65, в 7-й и 8-й по 73...» [5, с. 8,9].

Хотелось бы отметить, что именно благотворителям XIX век является веком интенсивного развития народного просвещения. Так, например, Симбирск обязан созданием многих образовательных учреждений. В день коронации Екатерины II в Симбирске было открыто первое народное училище, на которое пожертвовано 20.000 руб.

На средства Симбирского общества Христианского милосердия в 1830 г. было открыто первое женское учебное заведение «Дом трудолюбия». На территории Симбирской губернии к началу 1914 года действовали 36 благотворительных учреждений, [7, с. 92]

Становление и развитие различных форм благотворительной деятельности напрямую связано с созданием специальных приказов общественного призрения, открытием сиротских домов, домов трудолюбия и домов для беспризорных детей. Именно в таких учреждениях детям была дана возможность не только получить питание, медицинскую помощь и кров, но и получить основы грамоты и ремесла. Следует отметить, что изменение форм благотворительности и их интенсификация напрямую влияла на изменение функций тех учреждений, которые были созданы на пожертвования. Благодаря этому, впервые начиная с середины XIX века различные богадельни и приюты для детей стали выполнять не только функции по оказанию социальной помощи, но и нести культурно-образовательное значение в целом для государства. В сиротских домах детей обучали грамоте, ремеслу, наукам, что является актуальным и по настоящее время.

Действительно, сложившиеся в XIX веке традиции благотворительности, её нравственные нормы во многом были утрачены. Жестокая судьба постигла многих жертвователей, доживших до 1917 года, было уничтожено большинство объектов их благих устремлений. И, тем не менее, благотворительность в СССР существовала, в таких формах, как: субботник, сбор макулатуры и металлолома, движение школьников-тимуровцев, помощь пенсионерам; благоустроительные субботники и воскресники и различного рода бесплатная работа на фабриках и заводах, с перечислением заводом заработанных денег на содержание детских домов, шефская помощь предприятий конкретным школам. Несмотря на утрату в советский период традиционных культурно — исторических форм и механизмов организации и развития народного просвещения — новый педагогический опыт, в котором сохранялись культурные традиции, всё же формировался. Многие из таких педагогических систем этого времени, реализации такого опыта в системе образования, по сути, очень близки к благотворительной деятельности, так например, школа А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили, И. П. Иванова или М. Л. Щетинина и др.

Следующим этапом возрождения благотворительности можно отметить 90-е годы XX столетия. Именно с начала девяностых годов началось активное развитие негосударственных форм благотворительности, наряду с благотворительностью некоммерческих организаций, частной благотворительностью, развивается корпоративная благотворительность, предполагающая оказание благотворительной поддержки с учетом интересов организации; формируется социально-ответственный бизнес. Получает все большее развитие благотворительность ориентированная не на распределение материальных благ среди нуждающихся (прямая поддержка), а на развитие потен-

циала самопомощи и собственной инициативы граждан (создание условий для решения социальных проблем).

Так, например, в Ульяновской области с 2000 года действует на спонсорские деньги фонд «Губернаторский». Данный фонд привлекает в область меценатов со всей России, проводит самые крупные благотворительные акции, балы. Первый бал был организован в 2001 году в пользу Барановского детского дома. Продолжая традиции симбирского мещанина — кондитера Александра Слепова, который построил в Симбирске первый деревянный театр на каменном фундаменте, так и благодаря содействиям Благотворительного Фонда «Губернаторский» в 2004 году был проведён бал в пользу Ульяновского драматического театра.

Если обратиться к истории, то не стоит забывать, что в дореволюционной России существовала целая система поощрений для меценатов. Государственная власть высоко оценивала заслуги благотворителей грамотами, орденами, почетными званиями. В Ульяновской области подобные традиции продолжают жить и сегодня.

Перелистывая страницы истории, мы находим массу фактов, свидетельствующих об огромном влиянии благотворительной деятельности в системе народного образования как со стороны частных жертвователей, так и со стороны государства.

Из извлечений приказов г. Попечителя Казанского учебного округа:

«объявить благодарность округа:

«Преподавателю казанской 2-й гимназии Н. Сухотину, за его усердие к пользам учеников этой гимназии и безвозмездные труды»;

«Аптекарю в городе Сызрани Цветову за бесплатный пуск из аптеки лекарств для бедных учеников Сызранского реального училища»;

«Крестьянину с. Тетюш, Ардатовского уезда, Симбирской губернии, Ивану Кечину и бывшему учителю, Апраксинского сельского училища, того же уезда, крестьянину Ивану Обохову, за усердие их к делу народного образования»;

«Почётному смотрителю городского училища при Казанском учительском институте, купцу Кириллу Строгонову, за особые пожертвования его в пользу училища, именно: олеографического портрета в золотой раме Его Императорского Величества Государя Императора Александра III-го, 25 руб. деньгами на рождественскую ёлку и книги для учеников городского училища, всего на сумму сто руб., сверх обязательного взноса в количестве 150 руб. в год» [2, с. 7–52].

В XIX веке значительное влияние на попечителей образовательных учреждений оказывали земства, так и сегодня именно органы местного самоуправления во многом определяют направления для возрождения исторических традиций попечительства в субъектах Российской Федерации. Так, например, в одном из муниципальных образований Ульяновской области утверждена ежегодная премия имени Веры Васильевны Кашкадамовой.

Утверждение премии имени В. В. Кашкадамовой имеет большое историческое значение как для системы образования региона, так и для возрождения институтов благотворительности в Ульяновской области.

Имя Веры Васильевны прочно вписано в историю народного просвещения Симбирской губернии. Вера Васильевна Кашкадамова была назначена в 5-е симбирское приходское женское училище на должность учительницы. «Настойчивость и упорство помогли ей убедить руководство учебного округа открыть частное учебное заведение первого разряда (при условии ежегодного его обеспечения шестью тысячами рублей). Нужные средства при поддержке населения Симбирска были найдены, и в 1911 году Вера Васильевна Кашкадамова открыла 2-ю женскую гимназию, в которой учились девочки из бедных семей. Заботы о материальном обеспечении гимназии и её воспитанниц взяло на себя «Общество вспомоществования Симбирской 2-й гимназии». Пожертвования в фонд общества, доходы от устройства драматических представлений, литературных чтений, публичных лекций, концертов, лотерей позволили в гимназии Кашкадамовой сократить плату за обучение вдвое по сравнению с другими гимназиями, а многих «недостаточных» учениц вовсе освободить от платы за учёбу», [6, с. 38]. Она заботилась о бесплатной выдаче книг или продаже их по удешевлённой цене «недостаточным» ученицам. Она снабжала неимущих одеждой, пищей и приютом, подыскивала им частные уроки для получения заработка, обеспечивала больных медицинскими пособиями под наблюдением врача на дому, в исключительных случаях ученицам выдавались денежные пособия. Особое внимание уделялось открытию для бедных учениц столовых, подбору дешёвых квартир, склада книг и пособий», [6, с. 40].

Проведённый нами анализ монографий, статей, статистических отчётов Росстата, отчётов исполнительных органов государственной власти, рассмотренный спектр нормативно — правовой документации свидетельствует, что благотворительная деятельность на территории Российской Федерации постепенно становится новой философией, неким модным трендом.

В настоящее время возрождающаяся благотворительность, особенно в системе образования, имеет достаточно количество сильных, но и много слабых сторон, раскрыть которые, с целью трансформации отношения к ним, мы попытались по принципу «собирательства», опираясь как на официальные источники, так и средства массовой информации.

Одним из положительных моментов современной благотворительности в образовании является расширение участников благотворительных акций, направленных на организацию культурно — просветительских мероприятий. Расширяется спектр социальных групп благотворителей. Среди потенциальных жертвователей для системы образования мы можем выделить следующие категории: родители обучающихся, в том числе из числа: членов различных коллегиальных органов самоуправления (родительский совет,

попечительский совет, общешкольное родительское комитеты и т.д.), выпускники, частные лица, а также различные организации, фонды, представители частного бизнеса и т.д. Частные лица, в большинстве случаев, из данного списка можно исключить, так как практика показывает, что в образование, назовём их «случайные» лица, вкладывают не охотно, а точнее по опросу руководителей школ Ульяновской области количество жертвователей данной категории приближаются к нулю. Выпускники, а также организации и фонды, в большинстве своём, охотнее оказывают помощь или становятся в число соорганизаторов крупных мероприятий регионального, всероссийского или международного масштаба. А вот оказание «точной» или разовой помощи для конкретного образовательного учреждения со стороны выпускников, родителей или партийных организаций можно встретить довольно часто. Причём как показывает практика, количество и объёмы участия зависят от категории образовательного учреждения, так например, в лицеях и гимназиях практика «образовательной благотворительности» встречается в несколько раз чаще, чем в обычных школах. В газетных статьях, журналах и другой региональной прессе достаточно часто стали появляться статьи, в которых отмечается положительный опыт благотворительной деятельности в системе образования и культуры. Традиции Симбирской губернии свидетельствуют, что признание государства и положительное общественное мнение является действенным способом на пути стимулирования и мотивации благотворителей. Несколько выдержек со страниц региональной прессы:

«В. Н. Губин — генеральный директор торгово — производственного объединения «Меркурий», при котором создан культурно — развлекательный комплекс и работает бильярдный клуб. <...> На базе клуба регулярно проводятся соревнования с вручением призов, бесплатно работает детская секция <...> Частное предприятие Валерия Викторовича Ивахненко существует с 1995 года. <...> В. В. Ивахненко с пониманием относится к нуждам школы и, несмотря на ограниченные возможности, всегда отзывается на просьбу учебных заведений в приобретении литературы. <...> Большую поддержку оказывает бюджетным организациям издательский центр «Пресса» и её директор Александр Иванович Обмелюхин, который, по мере возможности, спонсирует различные культурные акции», [1, с. 58].

При исследовании вопросов, связанных с влиянием благотворительности на систему образования именно институту попечительства в России, который эволюционно складывался ещё с XVIII века следует уделить особое внимание. В общеобразовательных организациях попечительство, как социальная категория также существует. Это важный инструмент регулирования отношений между администрацией школы, педагогической, родительской и ученической общественностью. Начиная с советской эпохи такие коллегиальные органы существовали и продолжают действовать — это родительский совет и родительский комитет.

В период внедрения новых образовательных стандартов, становления новой практики построения образовательной системы в субъектах Российской Федерации обращение к традициям и истории страны является важным для дальнейшего развития. Ретроспектива благотворительности, милосердия, меценатства на Руси велика по времени, богата ярчайшими примерами и позволяет выявить очевидную преемственность добрых деяний, истоки и традиции отечественного меценатства.

И ещё раз стоит проанализировать опыт деятельности института попечительства в царское время с его сильными и слабыми сторонами. Так как возрождение традиций меценатства и благотворительности как формы социальных инвестиций обладающими мощными ресурсными возможностями и служащими основой для полноценного социального партнёрства бизнеса с обществом и государством являются первостепенными.

Литература:

1. Галибина, Э. Мир не без добрых людей/Э. Галибина//Мономах-2004 — №4.
2. Государственный архив Ульяновской области. Фонд 99. Опись 1 единица хранения 1. Приказы (печатные экземпляры) Министра народного просвещения и попечителя Казанского учебного округа за 1882 г. — 107 л
3. Лаврененко, Л. Я. Становление благотворительной деятельности в образовании. — диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук, Великий Новгород, 2003.
4. Мартынов, П. Л. Симбирск: Сборник исторических сведений — Ульяновск, Ульяновский государственный технический университет, Центр «Генезис», 2008. — 480 с.
5. Отчёт о деятельности общества взаимного вспомоществования учащимся и учившим в народных училищах Симбирской губернии с 1 июля 1907 года по 1 июля 1909 года, Симбирск 1909.
6. Стоцкий, Г. Бабушка просвещения// — 2010, Ульяновский литературно-краеведческий журнал «Мономах», №3 (62)
7. Юстус, И. В. Система и деятельность учреждений по призрению детей в конце 19-нач 20 веков: отечественный и зарубежный опыт-Ульяновск: УлГТУ, 2006.

Потенциал традиций в современном профобразовании

Ливанова Виктория Олеговна, магистрант;

Рустова Наталья Борисовна, магистрант

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

В статье рассматривается традиция развития профессионального образования в России, начиная от самых истоков до современности. Профобразование имеет самостоятельную богатую и специфичную историю. Проблема развития профессионального образования на сегодня очень актуальна. Ощущается острая необходимость в квалифицированных, и образованных рабочих. Изучение традиций российского образования — это одна из возможностей создания в школе ту самую профессионально ориентированную среду, которая поможет современному школьнику осознанно подойти к вопросу выбора профессии, учитывая личные возможности и предпочтения.

В истории развития человеческой цивилизации, культуры и образования, в социальной действительности, нет изолированных фактов и явлений. Все они взаимосвязаны и взаимообусловлены. Каждое движение человеческой мысли, его открытия и изобретения, осмысление мироздания и окружающей действительности, выраженное в творчестве, научных открытиях и философских воззрениях выдающихся представителей человечества, а так же традиции и обычаи страны передающиеся из поколения в поколения, являются тем фундаментом, тем мощным основанием, на котором стоит всё новое, но сохраняющее мощный энергетический заряд и огромный потенциал прошлых эпох. Что же такое потенциал? Если обратится

к большой советской энциклопедии, то понятие потенциал, трактуется, таким образом: «Потенциал — (от лат. *Potentia* — сила). В широком смысле — средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть, мобилизованы приведены в действие, использованы для достижения определённой цели, осуществления плана, решения какой-либо задачи; возможности, отдельные лица общества, государства в определённой области». Что же такое потенциал традиции в современном образовании? Как влияет опыт и национальные традиции, в обучении и воспитании подрастающего поколения, прошлых веков на развитие современного образования, и влияют ли? Так как тема нашей статьи «потенциал традиции в совре-

менном профобразовании», то мы рассмотрим, есть ли, какие — либо источники в истории русского образования, которые могли бы повлиять, или влияют на развитие профобразования в нашей стране. Какой опыт, средства и запасы имеющиеся в прошлом, могут быть мобилизованы и приведен в действия в настоящем. Для того, что бы, это увидеть обратимся к истории, к истории русского образования.

Образование в России богато традициями, в том числе и по созданию профориентированного обучения и профориентированной среды. Зарождение традиций профессиональной подготовки, молодежи (в современном понимании этого термина) прямо связано с тысячелетней историей нашей страны. На каждом историческом этапе становление профессионального обучения, напрямую связано с социально-экономическим и культурным развитием общества. На начальном этапе (VI—X вв.), профессиональная традиция связана с ремесленниками, занимающихся производством вещей. Первоначальная форма обучения — ремесленное ученичество. Сначала в круг обучаемых входили только дети самих ремесленников, но затем ремесленному мастерству (гончарному, кузнечному и иному делу) мастера стали приобщать и других детей. Промежуток X—XI вв. оказался переломным в отечественной истории, он был связан с принятием христианства как государственной религии. Пришедшие новые культурные и экономические традиции, одной из самых развитых стран своего времени — Византии, вызвали развитие новых ремесел. Появившиеся вместе с приглашенными византийскими мастерами формы обучения были более эффективны. Оставаясь индивидуальным, обучение каменному строительству, ювелирной технике, стеклоделию, иконописи и другим видам работ проходило в небольших мастерских. При этом для обучения выбирались ученики образованные, грамотные. В этот отрезок времени постепенно стал происходить перевес в сторону своих, русских мастеров и специалистов, по отношению к иностранным. Последующие столетия (XII—XVI вв.) характеризуются становлением, закреплением и расширением форм ремесленного обучения. От индивидуальной формы, обучение все шире переходит к групповой, когда мастер имел нескольких подмастерьев, помощников, учеников. Постепенно групповые формы обучения стали доминирующими. Это позволяло выходить за рамки индивидуального опыта, вырабатывались подходы начальной методики в обучении профессии. Началом становления для профессионального обучения стало время становления Российской империи. Петр I и его единомышленники, очень много сделали для зарождения профессиональных учебных заведений. В своём фундаментальном труде «История русской педагогики» Каптерев П. Ф пишет: «Исторические судьбы России привели её к осознанию настоящей государственной потребности в подготовленных теоретически, обученных людях, для отправления государственной службы. Откуда было взять их? В существовавших школах учили Часослову, Псалтири, раз-

умению божественных писаний и даже схоластическим богословию, философии, пиитике, риторике, но не сообщали сведений пригодных к прохождению государственной службы. Полагаться же по — прежнему на практическую выучку приказного в приказе, офицера на войне, доктора в больнице, было неудобно, путь был слишком длинный и трудный, дававший притом не особенно хорошие результаты. Очевидно, нужны были профессиональные подготовительные школы, которые государство и начало заводить с большой энергией. Практическое, прикладное образование, применённое к государственным потребностям, развивалось в двух последовательных формах: элементарной, ремесленно технической выучки известной профессии и профессионального образования на более, или менее широких научных основаниях. Образование понималось как создание хорошего гражданина, толкового служилого человека, профессионала...» [1, с 129—130]. Еще во время правления Петра I для всех главных сословий общества были организованы свои школы. Школы математических и навигационных наук, геодезические школы, горные училища и другие заведения подобного рода. В разных концах страны, в том числе на Урале и Алтае, возникли учебные центры, в современном понимании, в которых учились не только дети низших сословий, но даже крепостных. При металлургических заводах на Урале и в Олонецком крае правительство организовало первые горные школы, готовившие специалистов горного дела. В этих школах, так называемых горнозаводских, изучались черчение и механика, токарное, столярное, гранильное, паяльное и пробирное искусства. «Единый образовательный тип древнего времени церковно-религиозный, с Петром I разбился сначала на два типа: церковный и светский, а потом последний раздробился на множество частных профессиональных школ» [1, с 130]. Речь, в данном случае, не шла о свободном выборе, профессия «передавалась по наследству». Например, по указу Анны Иоановны, детей служащих в медицинской канцелярии должно было готовить к медицинской деятельности, дети солдат учились в гарнизонных школах. Переходить из одной школы, в другие было запрещено «К школам разных типов были приписаны различные общественные слои, разное сословия, которые обособлялись всё больше и больше. Педагогическое единство исчезло, педагогика сделалась сословной. Превращение единого церковного образования в многообразное профессионально — практическое было необходимым моментом в развитии русской педагогики» [1, с 130]. Таким образом, появление профессионального образования можно считать ответом на экономические и политические вызовы времени, которое за время от Петра I до Екатерины II прошло две ступени: от технического и ремесленного до более научного, теоретического и практического. Эти школы нового типа перебрали мост к современным учебным заведениям. В истории развития образования важную роль всегда играли выдающиеся представители культуры и науки. Выдающиеся го-

сударственные деятели, понимающие практическую необходимость организации систематического обучения молодежи, закладывали фундамент нынешней системы профессионального образования. Имена Василия Никитича Татищева и Виллима Ивановича Геннина связывают с появлением (и отделением от сугубо ремесленной деятельности) специальных педагогов-профессионалов. С расширением грамотности появились и первые учебные пособия. Все это вело не только к становлению общей системы образования в России, но и формированию пусть еще не массовых, но уже специализированных профессиональных школ.

Вторая половина XIX в., вплоть, до революции 1917 г. — характеризуется развитием в России системы профессионального обучения. Этап последовательного создания профессиональной отечественной школы совпал с периодом ее капиталистического развития. Вклад русских ученых и педагогов, здесь очень значителен. Предложенный русским ученым И. А. Вышеградским «Общий нормальный план промышленного образования в России» был принят правительством как план развития. В 1888 г. утвержденные «Основные положения о промышленных училищах» впервые в России законодательно установили единую систему разрозненных прежде профессионально-технических учебных заведений. Их подразделили по типам:

- средние технические училища, готовившие техникув как ближайших помощников инженеров и других руководителей промышленного дела;
- низшие технические училища, подготавливавшие рабочих для определенного производства;
- ремесленные училища, обучавшие конкретному ремеслу, связанному чаще всего с бытом людей.

Впервые в содержание профессионального образования были введены планы, определявшие основные пути подготовки квалифицированных рабочих, мастеров и техников. В этих планах главное место заняли специальные предметы. В это время были образованы различные общества, которые ставили своей целью содействие экономическому развитию и процветанию страны. Русское техническое общество, Вольное экономическое общество, Московское общество распространения технических знаний, Политехническое общество при Московском техническом училище, общества содействия развитию женского, сельскохозяйственного, кустарно-ремесленного и других видов образования внесли огромный вклад в развитие национальной системы профессионального образования. Участие в их работе принимали виднейшие педагоги-инженеры и педагоги-практики, экономисты и другие прогрессивные деятели России.

Первые годы после революции (1917–1920) наполнены страшными событиями гражданской войны и полным разрушением основ дореволюционной системы профессионального образования. Но страна не могла преодолеть разруху без хорошо обученных рабочих, поэтому после окончания гражданской войны были предпри-

няты шаги по формированию государственной системы профессионально-технического образования. При всей сложности социально-экономической ситуации, принятые тогда решения определили перспективу развития системы профессионального образования и заложили основы для создания школ фабрично-заводского ученичества (ФЗУ). При выработке подходов к развитию системы четко проявились две различающиеся концепции. Значительная группа педагогов-теоретиков, методистов и практиков считала необходимым организовывать обучение на основе внесения педагогических принципов во всю систему подготовки квалифицированных рабочих с выделением специфики учебно-производственного процесса. Второе направление было связано с работой созданного Центрального института труда (ЦИТ): коллектив энтузиастов, возглавляемый директором А. К. Гастевым, разработал методические приемы обучения, некоторые из них опередили свое время. ЦИТ впервые дал представления о научной организации труда, здесь была разработана обучающая система ЦИТ, включающая на первом своем этапе моторно-тренировочную систему подготовки рабочих. В этот период были решены вопросы соотношения общеобразовательного и производственного минимума, разработана единая сетка общеобразовательных дисциплин ФЗУ. Были испытаны метод проектов, заимствованная американская организационная форма, известная как «Дальтон-план». Эти попытки и искания не прошли бесследно, из них отбиралось всё лучшее. Огромная творческая активность отдельных педагогов и целых педагогических коллективов, вовлеченных в строительство новой профессиональной образовательной системы, дали результат: фундамент государственной системы профессионального образования молодежи в 1920–1930-е гг. был заложен. В советской школе большое значение уделялось трудовому воспитанию и выбору будущей профессии. В 30-х годах была создана Центральная лаборатория по профконсультации и профотбору, которая разрабатывала систему школьной профориентации. Затем в силу политических изменений и потрясений эта работа была свернута. Период, с 1933 по 1940 г. характеризуется развитием начального профессионального образования с ярко выраженной производственной направленностью, массовым и широким распространением различных форм технического обучения на предприятиях. С 1940 г. было принято решение о создании и развитии системы государственных трудовых резервов как структуры народно-хозяйственного комплекса страны. Это предполагало организацию единого централизованного планирования подготовки и распределения рабочих кадров. Появился новый тип учебного заведения ФЗО (фабрично-заводское обучение), выполнявший государственный заказ на подготовку квалифицированных рабочих. Мудрость этого решения проявилась в годы Великой Отечественной войны, когда сотни тысяч подготовленных юношей и девушек заменили своих отцов и старших братьев, ушедших на фронт.

В послевоенные годы продолжалось совершенствование системы профессионального образования. В 50–60 гг. наблюдается оживление профориентационной работы. В 1958 г. вместо различных форм подготовки (школы ФЗО, горнопромышленные училища, РУ, ЖУ, СУ трудовых резервов и др.) создается единый тип учебных заведений — городские (ГПТУ) и сельские (СПТУ) профессионально-технические училища на базе 8-летней школы. Следующим этапом развития системы ПТО (1969 г.) явилось преобразование профтехучилищ в учебные заведения со сроком обучения 3–4 года для подготовки квалифицированных рабочих со средним образованием из числа молодежи, окончившей восьмилетние общеобразовательные школы. В последующие годы учебные заведения, дающие вместе со специальностью полное среднее образование, стали основным типом наряду с техническими училищами, где выпускники общеобразовательных школ за 1–1,5 года получали высокую подготовку по избранной специальности.

В 1970-х годах профессиональная ориентация в стране восстановлена благодаря трудам знаменитого психолога Е. А. Климова, работавшего в то время в Ленинграде в Институте профессионально-технического образования. Именно он всерьез занялся теоретическими и методическими основами профессиографии и выбора профессии. Его классификация профессий до сих пор служит фактическим стандартом в России (типы профессий по предмету труда: «человек», «техника», «знаковая система», «художественный образ», «природа»). В 1984 г. вышло Постановление ЦК КПСС «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», где особое место уделялось развитию трудового обучения и профориентации молодежи. В этот период было сделано довольно много:

— Создано более 60-ти региональных Центров профессиональной ориентации молодежи, а в районах — множество пунктов профконсультации (в Госкомтруде СССР эту работу курировал О. П. Апостолов, много сделавший для возрождения отечественной профориентации).

— На базе Госкомтруда началась активная подготовка профконсультантов (в СССР практических психологов в массовом порядке еще не готовили).

— В школах ввели курс «Основы производства. Выбор профессии».

В итоге в 1986 г. была создана реальная государственная служба профориентации молодежи с перспективой дальнейшего совершенствования. Однако, сложный период распада страны и переход одной социально-экономической и политической системы, в другую, в последнее десятилетие XX в., привёл систему начального профессионального образования к тяжёлому кризису. Показательно, что в это сложное время в новых для страны социально — экономических отношениях проявилась жизнестойкость системы профессионального образования и ее необходимость для общества. Россия, вступив в рыночные отношения, остро почувствовала потребность

в высоко, квалифицированных и образованных рабочих. Современная эпоха предъявляет к человеку высокие требования как к специалисту и гражданину. Стремительное экономическое развитие, научно — технический прогресс, развитие информационных и инновационных технологий, делают труд человека всё более сложным, интеллектуальным размывая границы между умственным и физическим трудом. В настоящее время в России государство повернулось в сторону развития профессионального образования, осознав, что в эпоху высоко — технологического общества его экономическое благополучие, конкурентно — способность и безопасность, зависят от того, насколько высока квалификация рабочего, владеющего не только, профессионально — техническими знаниями, но и значительным кругом общекультурных ценностей. Число лиц, желающих получить профессиональное образование, с каждым годом растет. Однако возникают проблемы профессионального образования в России в современной системе образования. Хорошим инновационным решением стало создание и развитие ресурсных центров профессионального образования. Благодаря поддержке органов государственной власти, такие центры создаются практически во всех регионах России. Представляется интересным опыт и роль инновационных программ в развитии ресурсных центров профобразования.

Современные школьники не всегда реально оценивают свои возможности, выбор профессии за редким исключением происходит под влиянием родителей, моды, рекламы, «за компанию», престижность также влияет на выбор. Изучение традиций российского образования — это одна из возможностей создания в школе ту самую профессионально ориентированную среду, которая поможет современному школьнику осознанно подойти к вопросу выбора профессии, учитывая личные возможности, предпочтения и, что немаловажно, спрос на рынке труда. Профобразование имеет самостоятельную богатую и специфичную историю. Оно прошло эволюционный путь от ремесленного обучения до системы государственных трудовых резервов советской эпохи и системы начального профобразования XXI. Как же влияет этот мощный потенциал традиции на современное проф. образование. Если взять из понятия потенциал, тот его аспект, где говорится о том, что это — «средства, запасы, источники, имеющиеся в наличии и могущие быть, приведены в действие, использованы для достижения определённой цели». То, конечно средства и запасы в каждую историческую эпоху были свои и базировались на тех экономических условиях и реалиях, в которых жила и развивалась страна. А вот источником могли служить не только материальные ценности, но и традиции в развитии профессионального образования предшествующих эпох, которые закладывались как фундамент, а затем происходил поиск и реализация новых форм профессионального образования. Но есть в этой традиции, нечто такое, о чем мы, современники, не должны забывать. Так как, Потенциал (от лат. *Potentia* — сила), то это — сила идеи. А так же

сила тех выдающихся государственных деятелей, представителей науки и культуры, которые, положили жизнь на благо и процветание Родины. Постоянное стремление обеспечить образование молодежи, понять её решающую роль в будущем развитии страны, создать мощный про-

фессиональный кадровый базис для развития экономики, преодолевать косность, рутину, бескультурье, вот что составило, живую душу идеи, и её сокровенную суть. Это — тот мощный потенциал, который, если и утихает на время, то в будущем возрождается с новой силой.

Литература:

1. Каптерев, П. Ф. «История русской педагогики» — СПб.: Алетейя, 2004—500с
2. <http://ktovobrnauke.ru/2009/2/profobrazovanie-rossii-integraciya-nachalas.html>
3. <http://gusew.rusedu.net/post/1596/22750>

Историко-генетический подход к изучению понятий «компетентность» и «компетенции»

Синева Лариса Сергеевна, соискатель

Московский государственный педагогический университет

В современных официальных документах по образованию в качестве одного из важнейших концептуальных положений провозглашается компетентностный подход. Одним из условий освоения компетентностно-ориентированных общих образовательных программ, реализующих ФГОС ВПО третьего поколения, является преобразование базового звена общих компетенций выпускников общеобразовательных школ в более широкий спектр компетенций выпускников вузов. Основной ценностью обучения в современном обществе становится не усвоение суммы знаний, а усвоение учащимися умений, которые позволили им определять цели, принимать правильные решения, действовать в типичных и нестандартных ситуациях. Таким образом, компетентностный подход — это приоритетная ориентация на цели — векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности.

Введение данного подхода в отечественное образование, обусловлено общеевропейской тенденцией перестройки системы образования на оценку качества подготовки специалистов с использованием понятий «компетентность» и «компетенции». В настоящее время накоплено большое количество исследований педагогов, психологов, филологов, философов по вопросу толкования данных терминов, но переходя непосредственно к дефиниции понятия «компетенция», мы неизбежно сталкиваемся с проблемой ее соотношения с понятием «компетентность». Использование литературных источников разных школ, по нашему мнению, создает проблему в данном вопросе и изучение понятий с позиций историко-генетического подхода позволит её решить.

Существуют ученые, которые считают, что данные понятия являются синонимичными, их объем и содержание полностью совпадают [1, с. 25]. Однако более распро-

странен иной взгляд, при котором под компетентностью и компетенцией понимаются несколько разные феномены.

Чтобы разобраться в этом вопросе, необходимо использовать историко-генетический подход, т.е. рассмотреть генезис изучаемых понятий.

И.А. Зимняя выделила три этапа в становлении ориентированного на компетенции образования:

1) период 1960—1970 гг., характеризующийся введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция и компетентность;

2) период 1970—1990 гг., для которого характерно использование категории компетенция и компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), а также профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению; тогда же разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции и компетентности»;

3) период с начала 1990-х гг., который характеризуется активным использованием категорий компетенция и компетентность в образовании появлением данных категорий в нормативных документах как отдельных стран, так и международных организаций [2].

Данная периодизация получила широкое распространение, в том числе и в диссертационных исследованиях [3]. И.А. Зимняя является крупным специалистом в сфере психологической теории речевой деятельности и психологии обучения иностранным языкам, и генезис интересующих нас понятий рассматривается ей в первую очередь в связи с использованием категории компетенция и компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному). В предложенной периодизации не упоминается статья выдающегося американского психолога Дэвида МакКлелланда «Тесты компетентности вместо тестов интеллекта», которая единодушно рассматрива-

ется западными исследователями, как начало движения «компетенций» в психологии» [5, с. 3].

В данной статье автор утверждал, что обычно используемые личностные тесты и тесты интеллекта (IQ) плохо справляются с задачами предсказания успешности респондента в реальной профессиональной деятельности, и что вместо этого в качестве альтернативы должен разрабатываться компетентностный подход. МакКлелланд разработал поведенческое интервью (Behavior Event Interview), в основе которого лежит допущение, что людям легче определить, *кто* является компетентным, чем то, *что* делает его таковым. Метод BEI и другие сходные методы описаны в книге учеников МакКлелланда Л. и М. Спенсер «Компетенции на работе» (1993), в которой обобщен опыт 286 исследований, проведенных в разных типах организаций, и на этой основе составлен словарь из 21 компетенции [10].

Исследования МакКлелланда и его последователей оказали влияние в первую очередь на управление персоналом (так называемый HR-менеджмент), но очень скоро стали влиять и на развитие образования, поскольку организации при приеме на работу начали уделять существенно больше внимания диагностике компетенций. Это привело к постановке следующих вопросов: является ли компетенция приобретаемой только в условиях профессиональной деятельности? Если ли различия в компетенциях вчерашнего выпускника и опытного профессионала? Можно ли научить компетентности?

Постепенно выкристаллизовались два подхода, которые (с известной долей условности) принято называть американским и английским.

Американский подход направлен на выявление поведенческих характеристик компетенции. Он развивался под сильным влиянием бихевиоризма Б. Ф. Скиннера, согласно которому поведение человека и является единственным допустимым объектом научного исследования [10]. Основной вопрос, решаемый в рамках данного подхода, звучит так: какие личностные черты определяют успешные действия? Американские исследователи понимали компетенцию как основополагающий поведенческий аспект или характеристику, которая может проявляться в эффективном и/или успешном действии и которая зависит от контекста действия, организационных факторов и факторов среды, а также характеристик профессиональной деятельности. Американский подход нашел наиболее последовательное воплощение в уже упоминавшейся книге Л. и М. Спенсер «Компетенции на работе». Для них компетенции включают мотивы, черты личности, Я-концепцию, отношения или ценности, содержание знаний, когнитивные и поведенческие навыки — т.е. любые индивидуальные особенности, которые могут быть измерены или подсчитаны, надежны и способны дифференцировать исполнителей «превосходных» и «средних», эффективных и неэффективных [10].

Что же касается британских исследователей, то они сосредоточились не на личностных характеристиках,

а на свойствах самой деятельности. Главный вопрос, решаемый ими в этом направлении — каковы те главные элементы деятельности, которые должны быть выполнены, чтобы считать результат достигнутым и удовлетворяющим заданным требованиям? При данном подходе работники проявляют *компетентность* в той степени, в какой их деятельность достигает или превосходит описанные стандарты.

В целом английский подход направлен на изучение характеристик деятельности и их выполнении, тогда как американский концентрируется на людях, которые эту деятельность выполняют. Противопоставление американской и английской школ также известно как противопоставление процесса и результата или компетенции и компетентности, т.е. американские специалисты говорят о личностных компетенциях, а британские — о компетентности в работе.

В 1980-е гг. интерес к компетентностному подходу появляется в континентальной Европе, а с начала 1990-х гг. он становится популярным (особенно в Германии, Франции и Австрии). Для немецких и французских исследователей с самого начала было характерно стремление уйти от одномерности англо-американских моделей и учитывать знания и опыт субъекта, а не только его поведенческие (США) или функциональные (Великобритания) характеристики. Одновременно и в самих США и Великобритании наметилась эволюция в направлении многомерного подхода: функциональные и когнитивные компетенции были добавлены к поведенческим компетенциям в США, в то время как в Великобритании когнитивные и поведенческие компетентности дополнили модели функциональных компетентностей.

Исходя из ранее изложенного, мы предлагаем авторскую периодизацию становления компетентностного подхода:

1) 1959–1973 г.: эпизодическое использование в психологии, педагогике и управлении персоналом понятий «компетенция» и «компетентность». Нижней хронологической границей периода можно считать появление работы Р. Уайта «Пересмотр понятия мотивации: концепция компетентности», в которой термин «компетентность» впервые использовался для описания особенностей, связанных с превосходным выполнением работы и высокой мотивацией отдельных лиц; верхняя хронологическая граница — упомянутая выше статья Д. МакКлелланда «Тесты компетентности вместо тестов интеллекта»;

2) с 1973 г. до начала 1990-х гг.: интенсивное изучение компетенций и компетентности в США и Великобритании, формирование американского и английского подходов к анализу данных понятий;

3) с начала 1990-х гг.: развитие компетентностного подхода «вширь» (рост интереса к нему в странах континентальной Европы, появление оригинальных исследований в Германии и Франции) и «вглубь» (отказ от прежних одномерных моделей в пользу многомерности,

учета совокупности поведенческих, когнитивных и функциональных характеристик компетентности).

Последний период характеризуется также еще двумя важными особенностями.

Во-первых, проблема компетенций начинает активно обсуждаться на международном и региональном (европейском) уровнях, находит закрепление в разного рода официальных документах [8]. В обобщающем докладе «Ключевые компетенции для Европы» по итогам работы симпозиума 1996 г. в г. Берн по программе Совета Европы было отмечено, что компетенции есть ответ на вызовы, стоящие перед Европой (сохранение демократического открытого общества, мультилингвизм, мультикультурализм, новые требования рынка труда, экономические изменения и др.).

Во-вторых, с начала 1990-х гг. компетентностный подход постепенно начинает распространяться и в России. Этапное значение здесь имели работы Н.В. Кузьминой [4], Л.А. Петровской [9] и особенно А.К. Марковой [6], в трудах которой профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения в общем контексте психологии труда. В конце 1990-х гг. появляется уже достаточно много работ, посвященных компетентностному

подходу, а в 2001 г. официальный документ — «Стратегия модернизации содержания общего образования» — провозгласил, что в основу обновленного содержания общего образования будут положены «ключевые компетентности» [12]. После этого количество работ, посвященных компетенциям и компетентности, начинает расти в геометрической прогрессии.

Следует отметить, что авторы «Стратегии» использовали термины «компетентность» и «компетенция» как синонимы: на соседних страницах они говорят о «ключевых компетентностях» и «ключевых компетенциях». Отчасти такое смешение объясняется тем, что в английском языке термины «competence» и «competency» также используются как синонимы.

В настоящее время в российской педагогике по проблеме соотношения исследуемых понятий наиболее популярен подход А.В. Хуторского, в рамках которого компетентность рассматривается как «результат овладения субъектом определенной компетенцией», и при этом компетентность включает его (субъекта) личностное отношение к ней самой и предмету деятельности [13]. Здесь мы видим синтез американского и британского подходов с акцентом на многомерность, что находится в русле общемировых тенденций.

Литература:

1. Борытко, Н.М. Диагностическая деятельность педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — М.: «Академия», 2006. — 288 с. с. 25.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. — 2003. №5.
3. Зуева, М.Л. Формирование ключевых образовательных компетенций при обучении математике в средней (полной) школе. — Дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2008;
4. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. — М.: Высшая школа, 1990. — 119 с.
5. МакКлелланд, Д. Введение // Спенсер Л., Спенсер М. Компетенции на работе. — М.: НРРО, 2005. с. 3.
6. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. — 1990. №8. — с. 82–88;
7. Нахметов, И.Н. Интернет-поддержка учебного процесса как фактор становления ключевой информационной компетентности старших школьников. — Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2006.
8. Образование: сокрытое сокровище. Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века. — Издательство Юнеско, 1996. — 31 с..
9. Петровская, Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. — М.: Изд-во МГУ, 1989. — 216 с.
10. Спенсер, Л., Спенсер М. Компетенции на работе. — М.: НРРО, 2005. — 371 с.
11. Шульц, Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии. — СПб., 1998. — 526 с. — с. 327–337.
12. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М., 2001. — 101 с. — с. 12.
13. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. — 2003. №2. — с. 58–64. 3. Система образования

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Цели и задачи совершенствования системы образования в России в условиях современного общества

Горбачевич Ольга Алексеевна, студент

Воронежский государственный педагогический университет

Горбачевич Николай Викторович, курсант

Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации

Преобразования в обществе и системе образования находятся в тесном взаимодействии. Система образования должна шагать в ногу со временем, объединяя новые информационные и коммуникационные технологии. Решение поставленных перед системой образования общественных задач повысит уровень профессиональной компетенции будущих специалистов в России.

Ключевые слова: система образования, педагогическая и информационная технология, образование и общество, профессиональная компетенция.

В последние годы ведущие страны мира вступили на путь преобразования образовательных систем. Это вызвано быстрыми социально-экономическими переменами в обществе, которые задают новые параметры обучения и воспитания подрастающих поколений, выдвигают новые задачи, требуют кардинального пересмотра традиционных методов преподавания. Наиболее широкомасштабные изменения происходят на Европейском континенте, переживающем эпоху глубокой интеграции. Процессы развития новой Европы ставят перед образованием задачу подготовки компетентных специалистов, которые будут жить в расширенной системе общеевропейского сотрудничества, интенсивного обмена информацией и продуктами человеческого труда. Роль образования на современном этапе развития России определяется задачами, стоящими перед государством. Именно оно определяет структуру всей системы в целом, принципы ее функционирования и направления, перспективы развития.

Ведущую роль в области образования играют принципы государственной политики. Именно они регламентируют деятельность всех образовательных учреждений и органов управления образованием в стране.

Подготовка подрастающего поколения к жизни, осуществление целей и задач немыслимы без соответствующей образовательной системы. Процесс формирования системы образования прошел долгий путь от эпохи Древней Руси до настоящего времени. Они самопроизвольно возникали и закрывались. Учебный материал подготавливали сами преподаватели. Они преподавали то, что понимали, и так, как себе это представляли. Никакой системы контроля за качеством образования не было.

С укреплением государственности власти попытались взять действующие школы под свой контроль. Были созданы специальные общегосударственные и местные органы управления.

Сегодня система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих: государственных образовательных стандартов образовательных программ, сети образовательных учреждений, органов управления образованием.

Система образования — один из основных социальных институтов, который играет важную роль в становлении личности; исторически сложившаяся общенациональная система образовательных учреждений и органов управления ими, действующая в интересах воспитания подрастающих поколений. Именно система образования отвечает за подготовку к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности будущих специалистов и удовлетворяет их индивидуальным образовательным потребностям.

Существует правовое определение понятия «система образования», сформулированной в ст. 8 Закона РФ «Об образовании», принятого в 1992 году. В данном документе система образования Российской Федерации трактуется как совокупность взаимодействующих:

- преемственности образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности;
- сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов;
- органов управления образованием и подведомственных учреждений и организаций.

Целью системы образования является обеспечение права человека на образование, и с этой точки зрения критерием эффективности ее деятельности является уровень образованности, воспитанности и обученности ее выпускников.

Образовательные программы определяют содержание образования на каждом конкретном уровне в данном образовательном учреждении.

Образовательная программа — документ, который определяет содержание образования определенного уровня и направленности.

Опыт многих стран показывает, что вложения в инновации многократно окупаются, так как приживаются в основном наиболее жизнеспособные и исключительно рентабельные варианты. Во многих странах сегодня уровень благосостояния все больше измеряется количеством инноваций и степенью их применения. Сегодня нововведения требуют организованного, планомерного, массового и общественного отношения.

Педагогические и информационные технологии способствуют реализации основных концептуальных идей и достижению поставленных целей в области образования и науки. Преподаватель использует их в своей профессиональной деятельности.

Для образования внедрение инноваций является основным путем повышения эффективности обучения, поэтому все страны стремятся вводить в систему образования как можно больше новшеств. Это требует, чтобы инновационная деятельность во всех областях труда велась во взаимосвязи с общественным развитием и всегда носила организованный и плановый характер.

Преобразования в обществе и системе образования находятся во взаимодействии. Человек, живя в обществе, не может развиваться автоматически, сам по себе, отдельно от него.

Нововведения в образовании являются не только педагогическими, но и общественными проблемами. Имея ту же цель, что и новшества в обществе, — они должны способствовать развитию и прогрессу.

Само построение системы образования для дальнейшего общественного развития подразумевает, что корни системы берут свое начало в природе, в сущности самого общества. Следовательно, система образования должна

шагать в ногу с другими сферами общественной деятельности.

С появлением применения новых информационных и коммуникационных образовательных технологий. Появилась новая форма обучения — дистанционная. Теперь каждый школьник или студент может принять участие в международных учебных, исследовательских проектах, телеконференциях, дискуссиях, которые проводятся в университетах различных стран мира.

Современный век — век информационных технологий во всех сферах человеческой деятельности, во многом определяющих вектор развития человеческого общества. Эти технологии развиваются так стремительно, что чрезвычайно трудно успеть за их движением.

Умение работать с информацией действительно становится в наше время ключевым интеллектуальным умением, лежащим в основе любой профессиональной и культурной компетенции. Ключевой задачей современной системы образования должна стать задача формирования этого умения.

В российской современной системе образования пока еще существует множество проблем. От их решения и зависит успех развития системы образования в целом. От того, насколько человек будет способен самостоятельно мыслить, приобретать знания, работать с информацией, зависит его возможность развития дальнейшей профессиональной компетенции. Соответственно он сможет использовать сформированные у него интеллектуальные умения в профессиональной подготовке, совершенствуя и развивая их дальше. Обществу нужны образованные, самостоятельно мыслящие люди, умеющие оперативно принимать обоснованные решения.

Опыт многих стран, совсем недавно испытывавших определенные трудности в социальной сфере и экономике, говорит о том, что внимание именно к сфере образования, науки дает импульс для успешного рывка в экономике и роста национального дохода. Необходимо уделять значительно больше внимания методике обучения в системе образования нашей стране. Максимально эффективно использовать информационные и коммуникационные технологии, тем самым совершенствуя модель образовательной системы и повышая уровень подготовки высококвалифицированных профессиональных кадров.

Литература:

1. Нейматов, Я. М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М.: Алгоритм, 2002. — 480 с.
2. Педагогика./Под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Высшее образование, 2007. — 430 с.
3. Педагогика./Педагогические теории, системы, технологии. Под ред. С. А. Смирнова. М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 512 с.
4. Полат, Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 368 с.

Построение модели работы с одаренными и мотивированными к обучению детьми в общеобразовательной организации

Петухова Галина Владимировна, директор
МКОУ «СОШ №6» (г. Карабаш, Челябинская обл.)

Петухов Сергей Юрьевич, методист
МКУ «Управление образования КГО» (г. Карабаш, Челябинская обл.)

Сегодня для России чрезвычайно актуальна проблема выявления, развития и поддержки одаренных детей. Раскрытие и реализация их талантов важны не только для одаренного ребенка как для отдельной личности, но и для общества в целом.

Система работы с одаренными детьми в общеобразовательной организации (ОО) должна строиться на создании условий для развития творческих способностей, развитию и повышению мотивации ребенка. В основу такой работы должен быть положен синергетический подход как основа построения модели работы с одаренными детьми как открытой системы. Этот подход акцентирует внимание на согласованности взаимодействия частей при образовании системы как единого целого. Таким образом, система работы образовательной организации перерастает в построение модели работы с одаренными и мотивированными к обучению детьми. Поэтому основополагающей идеей при разработке модели работы с одаренными и мотивированными к обучению детьми является интеграция всех видов деятельности:

- учебной
- внеклассной
- внеурочной
- внешкольной
- воспитательной

Такая деятельность предполагает переход от педагоги мероприятия к педагогике сотрудничества и сотворчества.

Работа с одаренными детьми — это гибкая и открытая система, способная обеспечить разносторонний подход к ребенку, индивидуализацию и одновременно развитие социального опыта в общении и взаимодействии с другими подростками и взрослыми, и строиться на постоянном преодолении познавательных трудностей, достижении высокого общего развития, создания благоприятной воспитательной среды, которая способствует духовному развитию ребенка. Организация работы с одаренными детьми идет по линии подлинного органического единства обучения и воспитания, что заложено в самой сущности феномена одаренности.

Моделирование системы работы с одаренными детьми — процесс технологический. «Этому процессу свойственна объективная логика, и его технология есть не что иное, как отражение упорядочения деятельности субъектов образовательного процесса в соответствии с этой логикой» [12, с. 24]

Работа с одаренными и способными учащимися, их поиск, выявление и развитие — один из важнейших аспектов деятельности общеобразовательной организации. Исходя из принципа, что все дети талантливы, мы ставим своей задачей выявление и поддержку не только одаренных детей, но и обучающихся с повышенным уровнем мотивации к обучению. Важность и актуальность решения проблемы выявления и развития одаренных и высокоинтеллектуальных детей сегодня нельзя переоценить. При всех существующих трудностях в системе образования сегодня открываются новые возможности для развития личности ребенка в целом и одаренной личности в частности. Это так же является одной из основных идей национальной инициативы «Наша новая школа».

Год назад мы предприняли попытку решить проблему по управлению развитием одаренных детей. Главной целью нашей деятельности стало изучение сложившегося опыта сопровождения развитием одаренных учащихся в школе, выявление положительного опыта и затруднений учителей в области обучения одаренных школьников на уроке и во внеурочное время. В результате проведенной работы выявилась потребность в совместном научно-прикладном проекте с ГБОУ ЧИППКРО г. Челябинска. Выявив и систематизировав проблемы, недостатки в знаниях педагогов, был составлен план повышения квалификации педагогического коллектива. В связи с этим были организованы курсы на базе ГБОУ ЧИППКРО г. Челябинска и налажено сотрудничество с научным отделом института.

Цель такой деятельности — расширение и углубление знания педагогов по вопросам психологии обучения детей разного возраста и пола в условиях общеобразовательной организации. Выявление одаренных детей в нашей образовательной организации проводится педагогами и психологом на основе наблюдения, общения с родителями, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления.

В нашей практике определилось несколько этапов выявления одаренных детей и работы с ними. В данной статье мы попытаемся раскрыть технологию моделирования системы работы с одаренными детьми на примере нашей образовательной организации.

В условиях общеобразовательной организации применяются несколько моделей работы с одаренными детьми, предложенные отечественными учеными и построенные с учетом психологических механизмов умственного развития учащихся. Приведем основные из них:

Таблица 1

Содержательно-деятельностные этапы моделирования системы работы с одаренными и мотивированными детьми

№	Этап моделирования	Содержание этапа	Деятельность	Результат
1	Целевая структуризация: определение целей и направление деятельности ОО в соответствии с социальным заказом.	Формирование социального заказа, изучение образовательной среды учебного заведения, проблемно-ориентированный и рефлексивный анализ его деятельности, фиксирование тенденций развития образования (в виде целей и направлений деятельности).	Совместная деятельность участников образовательного процесса по определению целей и направлению работы образовательной организации в целом и развитию системы работы с одаренными детьми в частности.	Формулирование целей и определение стратегии развития системы работы с одаренными детьми
2	Анализ возможностей ОО	Выделение блоков возможностей образовательной организации (мотивационные, кадровые, нормативно-правовые и финансовые возможности, материальные ресурсы, возможности обучающихся), декомпозиция возможностей ОО в соответствии с социальным заказом	Совместная деятельность участников образовательного процесса по анализу возможностей ОО.	Структурированные возможности ОО по организации работы с одаренными детьми.
3	Выбор принципиальной схемы построения модели системы работы с одаренными детьми.	Выделение общих принципов построения модели работы с одаренными детьми, ее компонентов (блоков), уровней соподчинения, распределение функционала.	Совместная деятельность участников образовательного процесса по выбору принципиальной схемы построения модели работы с одаренными детьми.	Построение модели работы с одаренными детьми.
4	Разработка внутренней структуры компонентов модели работы с одаренными детьми.	Определение структуры компонентов (блоков, звеньев) модели работы с одаренными детьми, выделение главного звена в содержании деятельности.	Совместная деятельность участников образовательного процесса по определению структуры и содержанию компонентов системы работы с одаренными детьми, выделению главного звена.	Модели компонентов системы работы с одаренными детьми.
5	Выбор диагностических процедур для определения результативности и эффективности разработанной модели системы работы с одаренными детьми.	Разработка подходов, выделение направлений и определение критериев результативности и эффективности разработанной модели работы с одаренными детьми.	Совместная деятельность участников образовательного процесса по определению параметров и критериев диагностики работы с одаренными детьми в ОО.	Направления анализа, подходы, система критериев и параметров эффективности и результативности разработанной модели с одаренными детьми, определение информационных потоков.
6	Коррекция разработанной модели работы с одаренными детьми и ее подсистем в ОО.		Совместная деятельность участников образовательного процесса по коррекции разработанной модели.	комплекс моделей — компонентов системы работы с одаренными детьми в ОО.

— «Диалогическая модель» (В.С. Библер. [3, с. 12], С.Ю. Курганов и др. [10, с. 21]). Её суть состоит в изменении содержания и форм обучения в направлении освоения детьми культурных основ человеческого познания. В условиях такой модели создаются условия для индивидуального интеллектуального творчества.

— «Личностная модель» (Л.Н. Занков [7, с. 4], М.В. Зверева [8, с. 15], И.А. Аргинская [2, с. 20], Н.В. Нечаева и др.). Основной задачей обучения в рамках этой модели является общее развитие учащихся, в т.ч. развитие его потенциальных познавательных, эмоциональных, нравственных и эстетических возможностей. Организация обучения подчиняется определенным принципам: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретического знания; быстрый темп изучения учебного материала; осознанный характер учения.

— «Обогащающая модель» (Э.Г. Гельфман, Л.Н. Демидова, М.А. Холодная и др. [6, с. 22]). Суть модели — интеллектуальное воспитание ребенка за счет актуализации и усложнения умственного опыта. В рамках внеучебной деятельности идея обогащения ментального опыта ребенка реализована в программе Дж. Рензулли «Открытый мир» применительно к одаренным детям..

— «Структурирующая модель» (Б.П. Эрдниев, П.М. Эрдниев и др. [14, с. 11]). Особое внимание уделяется организации учебной информации, созданию содержательных комплексов в виде укрупненных дидактических единиц. Они обладают качествами системности и целостности.

Анализ ученического потенциала, кадровых ресурсов, материально-технической базы, социальных условий, применительно к нашей образовательной организации привел к выбору двух моделей. Для начальной школы — «Развивающая модель» (В.В. Давыдов, В.В. Репкин, Д.Б. Эльконин и др. [15, с. 9]) направлена на развитие теоретического мышления младшего школьника. Основная задача — научить ребенка содержательному обобщению, умению мыслить по принципу «от общего к частному». Ребенок обучается определенным мыслительным действиям — анализ, планирование, синтез, рефлексия и др. В результате он осваивает учебное знание на уровне научных понятий, овладевает знаковыми моделями, осваивает исследовательский путь познания. Ключевой психологический элемент — «способы деятельности».

Для основной и старшей школы — «Активизирующая модель» (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина и др. [13, с. 14]) направлена

на повышение уровня познавательной активности учащегося за счет включения в учебный процесс проблемных ситуаций. В рамках этой модели сохраняются основные моменты традиционного обучения, однако учитываются два основных психологических фактора эффективности обучения: познавательная мотивация и мыслительная активность школьников в условиях разнообразных проблемных ситуаций. Ключевой психологический элемент — «познавательный интерес».

Данные модели способствуют повышению качества образования, поскольку на первом плане оказывается ребенок как субъект деятельности, обеспечивают ребенку возможность свободного и конструктивного интеллектуального саморазвития с учетом своеобразия его способностей и возможностей.

Описанная технология моделирования позволяет образовательной организации на основе возможностей внутренней и внешней среды и с учетом социального заказа субъектов образовательного процесса разработать модель системы работы с одаренными детьми.

Проведя работу по созданию модели работы с одаренными детьми, мы выделили 3 основные проблемы:

- отсутствие у педагогов знаний об особенностях проявления детской одаренности, её видовом разнообразии;
- функционально-целевая направленность школы в плане развития интеллекта учащихся;
- ориентация школы на «уравнивание» под «среднего» без прогноза на индивидуальное развитие (в этом случае одаренные дети чувствуют дискриминацию).

Все дети от природы обладают творческим началом к развитию своих способностей. «Если же способности ребёнка не находят полноценного развития, то виноваты в этом взрослые, которые либо не создали условий для развития его природных возможностей, либо загасили их догматическими методами обучения и воспитания» [11, с. 3] Поэтому нужно не столько измерять одаренность, сколько создавать соответствующую инновационную образовательную среду.

Цель педагога — выявление явно и потенциально одаренных детей и использование специальных педагогических технологий, которые помогут адаптироваться детям не только в предметной творческой деятельности, но и в конкретных ситуациях отношений, которые возникают в классе и в разнообразных творческих объединениях, в повседневной жизни и могут способствовать развитию у ребёнка положительного отношения к учёбе, к самому себе и окружающим людям.

Литература:

1. Андреев, В.И., «Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества», Казань; Издательство НПО «МОДЭК»
2. Аргинская, И.И., Дмитриева Н.Я., Полякова А.В., Романовская З.А. др. «Обучаем по системе Л.В. Занкова». М.: Просвещение, 1991.
3. Библер, В.С. «Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы» Кемерово, издательство КГУ, 1993
4. Эльконин, Д.Б., Давыдова В.В. «Возрастные возможности усвоения знаний»

5. М.; Просвещение, 1966
6. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики // Собр. соч.: В 6 т. — М., 1983. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. — М., 1986...
7. Гельфман, Э. Г. Л. Н., Холодная М. А. «Психологические основы конструирования учебной информации», «Цивилизация и культура» — Москва., 1993 г.
8. Занков, Л. В. «Обучение и развитие» М.; Наука, 1975 г.
9. Зверева, М. В. «Развитие младших школьников в процессе усвоения знаний: Экспериментально-педагогическое исследование» М. Просвещение, 1983г
10. Курганов, С. Ю. «Школа диалога культур: Красноярский опыт» // Народное образование. 1990 г. № № 7, 10—12; 1991 г. № № 5—8; 1992 г. № № 9—10; 1993 г. № 1
11. Лернер, И. Я. «Проблемное обучение» М.; Просвещение, 1974 г.
12. Левит, М. В. Как сделать хорошую школу? Практико-ориентированное пособие по проектированию и управлению школой. М.: Центр «Педагогический поиск», 2002 г.
13. Селевко, Г. К. «Современные образовательные технологии» М.; Народное образование, 1998 г.
14. Чуприкова, Н. И. «Умственное развитие и обучение: Психологические основы развивающего обучения» М.; Просвещение, 1996 г.
15. Шиянов, Е. Н., Котова И. Б. «Развитие личности в обучении» М.; Центр «Педагогический поиск», 1999 г. 4. Дошкольная педагогика

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста и пути их решения

Апраткина Елена Николаевна, воспитатель
МБДОУ д/с №102 (г. Волжский, Волгоградская обл.)

Статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Определены содержание и соотношение понятий «духовность» и «нравственность». Представлены и рассмотрены средства, способствующие формированию духовно-нравственной сферы дошкольников.

Ключевые слова: дошкольное детство, духовность, нравственность, духовно-нравственные ценности и ориентиры, субъектная личность.

Возрождение России, поддержание ее статуса как великой державы связано не только с решением политических, экономических и социальных проблем. В настоящее время в числе важнейших задач, стоящих перед обществом и требующих безотлагательного решения, находятся вопросы духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. Подрастающее поколение растет и воспитывается в среде с размытыми нравственными ориентирами, низким уровнем общественной морали, в атмосфере бездуховности, безверия и агрессивности. Поэтому современное педагогическое сообщество заново пытается понять, каким образом привить современным детям духовно-нравственные ценности и ориентиры, являющиеся ядром личности, благотворно влияющие на все стороны и формы взаимоотношений растущего человека с окружающим миром: на его мировоззрение и формирование гражданской позиции, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, этическое и эстетическое воспитание, эмоциональное состояние, общее физическое и психическое развитие.

В проекте Федерального государственного стандарта общего образования духовно-нравственное развитие и воспитание подрастающего поколения на основе приобщения к общечеловеческим и национальным ценностям, ценностям своей этнической и культурной группы, определены как задачи первостепенной важности в соответствии с Законом РФ «Об образовании».

Уточним содержание основных элементов этой составной лексической конструкции. Как понимать «духовное», «духовность»? Каково их соотношение с понятиями «нравственность», «нравственное»?

Анализ научной литературы показывает, что «дух» и «духовность» — изначально религиозные понятия, широко используемые и в философии. При этом ни в религии, ни в философии они не имеют однозначного опре-

деления и в разных религиях и философских учениях истолковываются по-разному. Но, несмотря на это, в философской литературе можно выявить некоторое общее понимание духовности, в своей основе не противоречащее ее пониманию и в религии. Так, по мнению В. А. Лекторского: «Общим для религиозного и светского сознания является понимание духовности, связанное с выходом за пределы эгоистических интересов, личной пользы, своекорыстия. Духовное предполагает, что цели и смысложизненные ориентиры личности укоренены в системе надындивидуальных ценностей» [2;17]. Таким образом, духовность является свойством души, состоящим в преобладании духовных, нравственных и интеллектуальных интересов над материальными, проявляющимся в стремлении человека строить свои отношения с окружающим миром на основе добра, милосердия, великодушия, истины, справедливости, сострадания, красоты и гармонии.

Выстраивая свою жизнь, духовный человек является субъектной личностью, способной взвешивать и анализировать все возможные модели своего поведения и делать сознательный выбор независимо от внешних влияний. Это возможно только в том случае, если субъект принял, усвоил и соблюдает иерархию общечеловеческих, культурных, духовных и нравственных ценностей, присущих обществу, гражданином которого он является. Подобное, иерархически структурированное ценностное сознание не дается человеку от рождения. Оно складывается постепенно и является результатом сложной и напряженной внутренней работы человека.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о подчиненном положении слова «нравственное» в лексической конструкции «духовно-нравственное воспитание», так как нравственности не существует без мировоззренческой основы той или иной картины восприятия мира.

Нравственное воспитание выступает средством практической реализации мировоззрения человека, обеспечивает единство его мыслей и чувств, слов и дел, убеждений и поведения. Духовно-нравственное воспитание включает формирование взглядов, убеждений, способности чувствовать и действовать в соответствии со своим духовным началом и соответствующими нравственными установками. Результатом духовно-нравственного воспитания является умение индивида предвидеть и реально оценивать глубину и характер возможных последствий совершаемых поступков, а также умение нести за них ответственность, то есть действовать согласно своей совести, своему духовному началу.

Таким образом, напрашивается вывод о неразрывном единстве понятий «духовность» и «нравственность». При его отсутствии начинается разрушение личности индивидов и, как следствие, распад общества и государства.

Материалы совещания-семинара руководителей следственных управлений Следственного комитета РФ свидетельствуют о глубоком кризисе развития духовно-нравственной сферы современного российского общества. Особенно неблагоприятная ситуация среди подрастающего поколения страны. По результатам совещания стало известно о значительном росте числа малолетних преступников и совершаемых ими преступлений, о росте уровня детского алкоголизма и наркомании в стране. В частности было сказано, что ежегодно малолетними преступниками совершается около 150 тысяч преступлений. Это составляет примерно 10% от общего числа криминальных проявлений в стране. Еще 20 лет назад этот показатель составлял не более 3%. За свои преступления в 62 воспитательных колониях сейчас сидят более 10 тысяч несовершеннолетних преступников, что на порядок меньше ежегодно совершаемых ими преступлений. Это объясняется тем, что многие приговариваются к наказанию условно, либо к исправительным работам, либо к штрафам. Примерно треть несовершеннолетних заключенных отбывают наказание за убийство и причинение тяжкого вреда здоровью, тогда как еще 5 лет назад этот показатель составлял всего 14%. По мнению представителя ФСИН, это говорит о том, что «контингент стал значительно более сложным в криминальном отношении». Около 40% несовершеннолетних осужденных склонны к рецидиву, добавил он. 29% из несовершеннолетних осужденных имеют психические отклонения, 8% страдают алкоголизмом и наркоманией.

Уполномоченный при президенте РФ по правам ребенка Павел Астахов в интервью «Российской газете» отметил, что ежегодно в России, только по официальным данным, производится более 76 тысяч аборт среди несовершеннолетних, по неофициальным данным их в три-четыре раза больше. Неблагополучная ситуация наблюдается с подростковыми родами. Так, по его словам, у несовершеннолетних матерей ежегодно рождается более 20 тысяч детей. Среди них большое число отказов

от родившегося ребенка. В 2010 году было выявлено почти 654,5 тысячи детей-сирот, из них почти 84 тысячи — это дети при живых родителях. И с каждым годом эти показатели растут. Такого не было в нашей стране ни после войны, ни после гражданской революции.

Наиболее благоприятным периодом в жизни индивида для формирования его духовно-нравственной сферы является дошкольное детство. Именно в этом возрасте происходит активное развитие душевных и телесных сил человека, приобретаются первичные знания об окружающем мире, происходит процесс нравственного самоопределения и становления самосознания, усваиваются установленные в обществе образцы поведения, образуются нравственные навыки и привычки, которые в дальнейшем будут регулировать поступки индивида. Непрерывное систематическое духовно-нравственное воспитание ребенка с первых лет жизни обеспечивает его адекватное социальное развитие и гармоничное формирование личности.

Разрешение проблем духовно-нравственного воспитания дошкольников требует поиска наиболее эффективных путей или переосмысления уже известных. Одним из наиболее действенных средств в формировании ценностного отношения к жизни, обеспечивающего устойчивое, гармоничное развитие человека, включающее в себя воспитание чувства долга, справедливости, ответственности и многих других качеств, способных придать высокий смысл делам и мыслям человека является художественное слово. Еще В.А. Сухомлинский подчеркивал важность чтения как источника духовного обогащения, которое не сводится к умению читать. Он называл чтение окошком, через которое дети видят и познают мир и самих себя.

Понимая, что читательская культура является существенным показателем духовно-нравственного потенциала общества, мы в нашем дошкольном учреждении создали библиотеку. Мысль о ее создании давно созревала в наших умах. Но только теперь, осознав всю важность формирования духовно-нравственной сферы дошкольников и понимая, что первыми помощниками в этом деле у нас будут книги, мы с энтузиазмом взялись за дело.

Библиотека нашего детского сада — это нечто среднее между общественной и домашней библиотекой. Она принадлежит всем сотрудникам, родителям, детям. Но в то же время, каждый из них считает ее «своей». Библиотека — это не просто помещение для прочтения книг. Это своеобразный клуб, в котором общаются взрослые и дети.

Чтобы любому посетителю было комфортно, мы попытались придать помещению уют. Стены библиотеки обтянуты гобеленом теплых тонов. Возле окна удобно расположена мягкая мебель, вокруг великое множество комнатных растений. На многочисленных полках расположены книги. Сюда можно заглянуть в любой момент, чтобы почитать, посмотреть книжки или просто отдохнуть.

Книги для детей и взрослых расположены по жанрам, тематике, формату. Самые маленькие посетители с удовольствием рассматривают книжки-игрушки, книжки-картинки, книжки-раскладушки. На полках можно найти отдельные произведения и собрания сочинений известных детских писателей, энциклопедии, сказки разных народов мира, сборники игр, загадок, пословиц и поговорок, детских песен.

Педагоги стремятся научить детей слушать и слышать красоту слова, ритм, смысл произведения, видеть литературные образы, эмоционально воспринимать содержание. Не менее важно научить дошкольников беречь и ценить книги, правильно ими пользоваться.

Многие литературные персонажи нашей библиотеки «оживают» в драматизациях или в кукольных спектаклях, костюмы для которых изготавливаются совместно с родителями.

Мы, сотрудники детского сада, советуем родителям, бабушкам и дедушкам, как организовать семейное чтение, чтобы оно способствовало эмоциональному сближению всех членов семей воспитанников; рекомендуем спектакли и фильмы, которые позитивно влияют на успешное всестороннее, гармоничное, духовно-нравственное развитие личности дошкольников.

Опираясь на возрастные особенности детей дошкольного возраста, из всего разнообразия литературных жанров особое предпочтение мы отдаем сказке, объединяющей опыт прошлых поколений и обладающей бо-

гатым материалом для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Основоположник российской этнопедагогике Г.Н. Волков, анализируя роль сказки в формировании личности ребенка, делает вывод, что «духовный заряд, накопленный народом тысячелетиями, может служить человечеству еще очень долго. Более того, он будет постоянно возрастать и станет еще более могучим. В этом — бессмертие человечества. В этом — вечность воспитания, символизирующая вечность движения человечества к своему духовному и нравственному прогрессу» [1; 7].

Работа со сказкой имеет различные формы: чтение сказок, их пересказ, театрализованное исполнение сказок с последующим обсуждением поведения сказочных героев и причин их успехов или неудач, проведение конкурса знатоков сказок и конкурса на самую интересную собственную сказку, выставки сказочных рисунков детей и многое другое. Одной из наиболее интересных и любимых, как детьми, так и родителями форм работы со сказочными произведениями является занимательная семейная викторина, в процессе которой дошкольники, осваивая поучительный опыт героев сказок, анализируя их поступки, формируют свой собственный духовный мир и личные ценностные ориентации.

Формирование духовно-нравственных понятий — это очень сложный и длительный процесс. Он требует постоянных усилий педагогов, систематической и планомерной работы, как педагогического коллектива, так и родителей.

Литература:

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогика: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 168 с.
2. Лекторский, В.А. Духовность и рациональность // Вопросы философии. 1996. №2. с. 3—18.
3. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям. «Радянська школа», 1985. — 22 с.

Эффективные формы и методы работы по развитию интереса к художественной литературе у детей среднего дошкольного возраста

Колобова Ольга Александровна, воспитатель

МБДОУ детского сада общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по направлению физического развития воспитанников №107 (г. Нижний Новгород)

В начале XXI века многочисленные проблемы модернизации общества сказались на возможностях доступа к культуре и образованию, что отразилось как на чтении взрослых, так и на детском чтении. Исследователи отмечают проявление следующих негативных тенденций в этой области: снижение интереса к книге, замедленное вхождение детей в книжную культуру, сокращение доли чтения в структуре свободного времени подрастающего поколения. На процесс чтения оказывает существенное влияние мощное развитие аудиовизуальных средств информации. Становится очевидным, что на современном этапе вопросы воспитания у детей интереса к художественной литературе требуют повышенного внимания со стороны педагогов дошкольных образовательных учреждений. Педагогическую работу по приобщению детей к художественной литературе необходимо осуществлять с учётом современных подходов к организации деятельности дошкольников. Предлагаемые в статье формы работы помогут педагогам ДОУ строить непосредственно — образовательную деятельность, образовательную деятельность в режимные моменты,

совместную с детьми деятельность, внедряя в их процесс творческое преобразование хода повествования, занимательные вопросы, упражнения детей в синхронном выражении чувств, эксперименты, что способствует формированию творческой активности ребёнка и воспитанию ценностных качеств.

Ключевые слова: формирование интереса к художественной литературе, жанры литературы, книга, красота литературного языка, литературные герои, первоначальная читательская культура, ценностные качества, технологии, основной тон, интонации, речевой такт, темп речи, сила голоса, интегративный подход, инновации, творческое преобразование хода повествования, моделирование, театрализованные игры.

Одной из ведущих особенностей российского образования на современном этапе является стремление обеспечить условия качественного обновления его содержания. Последнее должно включать не только новейшую научно — техническую информацию, но и гуманитарные, личностно развивающие знания и умения. Именно поэтому приобщение подрастающего поколения к литературе является одним из приоритетных направлений современного образования.

Середина дошкольного детства педагогической наукой классифицируется как оптимальный период для воспитания и обучения ребёнка. Четырёхлетний ребёнок не просто слушатель, а слушатель активный: симпатизирующий, сочувствующий, удивляющийся, радующийся, негодующий.

Детская художественная литература — источник, из которого ребёнок черпает знания и представления о разных сферах действительности, о жизни и поведении взрослых и сверстников, о животных и птицах, об их облике и повадках; о дальних странах, об удивительно мужестве и терпении героев русских народных сказок, в которых добро всегда побеждает, а зло обязательно наказывается, и о многом, многом другом.

Между тем в последнее время исследователи отмечают ряд негативных тенденций в области детской литературы и детского чтения.

В наше время, когда телевизионная и компьютерная техника продолжает бурно развиваться, проблема формирования у детей интереса к художественной литературе стала особенно актуальной. В современном мире книги уступают место телевизору, Интернету, компьютерным играм, мобильному телефону, рекламе. Мало внимания уделяется чтению книг из — за загруженности детей другими видами деятельности. В результате у детей стал пропадать интерес к книге. Не все дети хотят слушать художественные произведения. Большинство из них не помнят названия прочитанных книг, не могут назвать автора. А процесс общения с книгой является определяющим в интеллектуальном и личностном становлении человека, в его способности к самореализации, в сохранении и передаче опыта, накопленного человечеством.

Проблеме формирования у детей интереса к художественной литературе посвящено немало работ педагогов и психологов. Различные аспекты этой проблемы изучали Е. А. Флерина, М. М. Кониная, Н. С. Карпинская, Н. А. Ветлугина, Е. И. Тихеева, Р. М. Жуковская. Их исследования

помогают определить основные черты талантливого читателя. Это человек, который любит книгу, постоянно общается с ней. Подлинного читателя привлекают не только движение сюжета произведения, но и концепция, идея, заложенная в нём, авторское мироощущение и отношение к событиям, героям, их переживаниям, чувствам.

Как показал анализ психолого-педагогических трудов таких авторов, как Д. Б. Эльконин, А. К. Запорожец, Л. В. Обухова, дошкольный возраст является оптимальным периодом для развития основ творческого восприятия художественной литературы.

Говоря о задачах ознакомления детей с художественной литературой, Л. С. Выготский указывал, что они состоят не в том, чтобы изучать классическую литературу, её историю, а в том, чтобы «вообще открыть перед ребёнком мир словесного искусства». Это значит познакомить его с существованием этого искусства как неотъемлемой части жизни каждого человека, приучить малыша к постоянному общению с ним (искусством), показать многообразие жанров художественной литературы, воспитать чувство слова, вызвать интерес, любовь и тягу к книге.

С. Я. Маршак считал основной задачей взрослых открыть в ребёнке «талант читателя». Его мнение было таковым: «Истоки читательского таланта лежат в детстве. Книга учит вглядываться в человека и понимать его, воспринимать человечность в самом себе, тогда чтение становится источником духовного обогащения. Привить любовь к книге, научить думать, воспитать культуру чтения, постоянную потребность в нём, развивать эстетическое восприятие литературы — вот в чём задача педагогов».

Осознав важность вопроса о формировании интереса к художественной литературе и необходимости подбора эффективных форм работы, я начала углублённо работать по данной теме. Свою работу я начала с изучения образовательной программы МБДОУ, методических рекомендаций к программе в условиях дошкольного учреждения, подобрала комплект методического обеспечения к данной программе. Также изучила образовательную программу «Детство».

Следующим этапом моей работы было проведение мониторинга развития у детей интереса к художественной литературе.

Показатели мониторинга на начало учебного года:

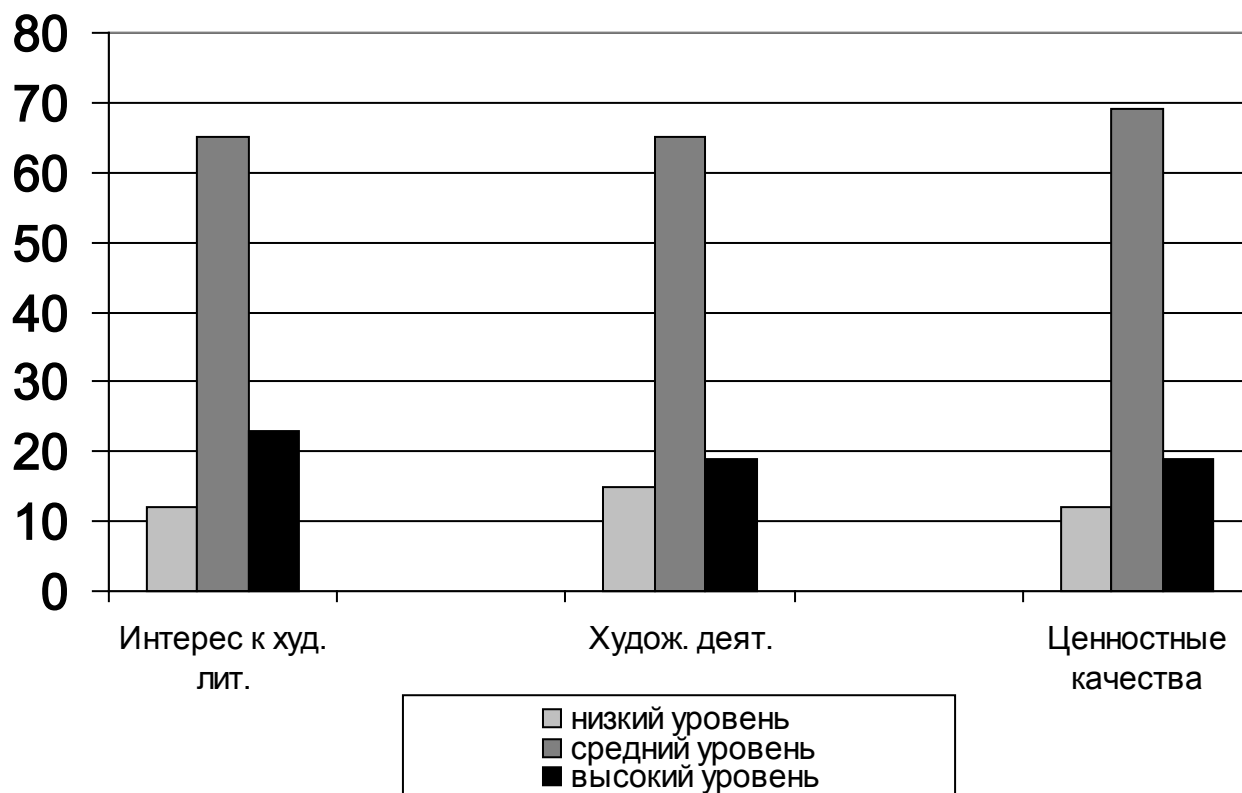
Развитие интереса к художественной литературе:

Низкий уровень: — 3 ребёнка

Средний уровень — 17 детей

Высокий уровень — 6 детей
 Развитие умений творческой художественной деятельности:
 Низкий уровень — 4 ребёнка
 Средний уровень — 17 детей

Высокий уровень — 5 детей.
 Воспитание ценностных качеств:
 Низкий уровень — 3 ребёнка
 Средний уровень — 18 детей
 Высокий уровень — 5 детей



Низкий уровень: у ребёнка интерес к слушанию литературных произведений выражен слабо. Самостоятельно не «общается» с книгами в книжном уголке, не просит прочитать новое произведение. Неохотно включается в общение по поводу литературного произведения. Отвечая на вопросы о событиях, даёт обобщённо-упрощённую характеристику герою, затрудняется в установлении причинных связей, мотивов поступков героев, не чувствует красоту литературного языка. Затрудняется при пересказе текстов, пересказывает их по вопросам и на основе иллюстраций. Отказывается от участия в театрализованных играх, чаще бывает зрителем, в образно — игровых этюдах создаёт только простой стереотипный образ героя.

Средний уровень: от предложения послушать чтение произведения ребёнок не отказывается, однако желание послушать определённое произведение высказывают редко. Называет любимую сказку, рассказ (одно-два произведения). Не всегда способен внимательно дослушать текст до конца (менее 10 минут). Могут пересказать содержание произведения при небольшой помощи взрослого. Причинно-следственные связи в тексте (причины поступка героя и наступившие последствия) устанавливает при небольшой помощи взрослого. Совместно со взрослым и сверстниками охотно рассматривает иллю-

страции в книге, однако затрудняются по ним рассказать о её содержании. Принимает участие в играх, основанных на тексте художественных произведений, но инициативу в воспроизведении сюжета, создании образов героев проявлять не стремится. Литературный образ, сюжет произведения в других видах деятельности использует редко.

Высокий уровень: ребёнок внимательно и с интересом слушает чтение или рассказывание. Стремится к повторной встрече с произведением, его героями, просит взрослого прочитать новое литературное произведение. Легко включается в процесс восприятия, охотно обсуждает произведение, выражает своё отношение к событиям и героям, красоте некоторых художественных средств, отвечает на вопросы по содержанию, устанавливает причинные связи, представляют героев, особенности их внешнего вида, некоторые черты характера, объясняет явные мотивы поступков героев, даёт им элементарную оценку.

Имеет представление о некоторых особенностях таких литературных жанров, как загадка, сказка, рассказ, стихотворение и небылица. Развиты умения художественно — речевой деятельности на основе литературных текстов: дети пересказывают знакомые и вновь прочитанные сказки и рассказы, выразительно рассказывают наизусть прибаутки, стихи и поэтические сказки, придум-

мывают поэтические рифмы, короткие описательные загадки, охотно участвуют в играх со звукоподражаниями и рифмами. Активно и с желанием участвует в разных видах творческой художественной деятельности на основе фольклорных и литературных произведений: рисует иллюстрации, лепит и конструирует фигурки для театрализованных игр, участвуют в театрализованных играх, создавая образы героев.

В соответствии с результатами мониторинга, я определила **цель** образовательной деятельности: способствовать формированию у детей интереса к произведениям художественной литературы, используя эффективные формы и методы работы.

Поставила перед собой **задачи**:

1. Углублять интерес детей к литературе, воспитывать желание к постоянному общению с книгой в совместной со взрослым и самостоятельной деятельности.

2. Способствовать развитию творческой художественной деятельности детей на основе фольклорных и литературных произведений.

3. Воспитывать ценностные качества через художественное слово.

Планирование моей образовательной работы включало:

— мотивацию, (сознательный настрой на предстоящую деятельность)

— цель,

— подбор средств, способов организации образовательной деятельности (индивидуальная, групповая, подгрупповая формы работы; НОД, чтение, рассказывание, последующая беседа, обсуждение, ситуативный разговор, моделирование, сюжетно-ролевые, дидактические, театрализованные, режиссёрские игры, совместная деятельность воспитателя с детьми, практические и игровые ситуации).

Следующим этапом моей работы было **создание предметно-развивающей игровой среды**. Для формирования у детей пятого года жизни интереса к произведениям художественной литературы жизни оформила книжный уголок, в который внесла в соответствии с комплексно-тематическим планированием, примерным календарём праздников, сезонностью научно-популярные книги для детей, классическую литературу, книги о природе, сборники произведений разных жанров фольклора, литературной прозы и поэзии. В уголке присутствуют разные типы книг. Для развлечения и забавы детей — книжки-игрушки, книжки-картинки, книжки-панорамы. Для знакомства дошкольников с книгой как самоценным видом искусства — классический тип книги. Помогала детям пятого года жизни овладеть первоначальной читательской культурой и нарисовала схему элементарных гигиенических навыков, необходимых для чтения.

Предметно-развивающую среду старалась сделать интегративной. Для того, чтобы помочь детям правильно воспринять содержание литературного произведения, проследить за развитием действия я подобрала несте-

реотипные, высокохудожественные иллюстрации, выполненные в различных художественных манерах и техниках Ю. Васнецова, Е. Рачева, Е. Чарушина, В. Сутеева, А. Барсукова.

Чтобы привлечь детей смысловым содержанием произведения, научить дошкольников давать сознательную, мотивирующую оценку персонажам, используя в своих суждениях сложившиеся у них под влиянием воспитания критерии поведения человека разместила в группе сюжетные картинки и составила педагогические этюды по мотивам литературных произведений.

Углубляла восприятие произведений художественной литературы за счёт выявления сюжетной канвы. Вместе с детьми мы рисовали схемы-модели.

Для того, чтобы дети самостоятельно воспроизводили полюбоившиеся эпизоды сказок, мультипликационных фильмов с помощью плоскостного, объёмного, теневого, настольного, пальчикового театров приобрела наборы готовых игрушек к сказкам «Петушок и бобовое зёрнышко» (рус. нар.), «Рукавичка» (рус. нар.), «Три поросёнка» (англ. нар.), «Три медведя» А. Толстого, «Муха-цокотуха» К. Чуковского. Фигурки небольшого размера, деревянные, из картона, резины, пластмассы. Для драматизации литературных произведений с привлечением детей к посильной работе изготовила элементы костюмов сказочных героев, декораций маски животных, эмблемы с изображением любимых литературных персонажей: медвежат, поросят и др., приобрела яркие бантики, бусы, сумочки.

Научить детей различать литературные жанры мне помогли дидактические игры: «Сочиняем загадки», «Что сначала, что потом», «Герои заблудились», «Спрячем сказку в геометрические фигуры» лото, домино по мотивам фольклорных и авторских произведений.

Для воспитания устойчивого интереса к литературе и фольклору привлекала средства других видов искусства, в том числе музыкального. В группе имеется магнитофон с различными музыкальными дисками; в музыкальном уголке имеется детские музыкальные инструменты: деревянные ложки, барабан, металлофон, погремушки, что помогало мне привлечь детей к участию в играх-драматизациях, инсценировках, музыкальных и литературных концертах.

Образовательную работу с детьми пятого года жизни по формированию интереса к художественной литературе осуществляла по технологии О.С. Ушаковой «Ознакомление дошкольников с литературой» и технологии З.А. Гриценко «Пришли мне чтения доброго».

Для реализации поставленных задач я использовала следующие методы и приёмы:

— чтение. В начале года, когда дети стали воспитанниками средней группы, я заметила, что они по-прежнему любят слушать и читать стихи, явно предпочитая их прозе. Каждую из песенок, подобных «Жили у бабуси», «Как у нашего кота», «Киска, киска» старалась сделать для ребят спектаклем, в котором они слушатели, зрители, чтецы, актёры.

Как у нашего кота
Шубка очень хороша
Как у котика усы
Удивительной красоты,
Глазки смелые,
Зубки белые.

Благодаря малым формам фольклора, дети усваивали национальный колорит русской поэзии, отчего литература стала поистине родной для них.

Продолжая знакомить ребят с малыми фольклорными формами, учила детей отгадывать загадки, построенные на описании и сравнении.

Что это за зверь лесной
Встал, как столбик под сосной?
И стоит среди травы —
Уши больше головы.

Старалась научить чётко произносить скороговорки в медленном и ускоренном темпе: «У нас на дворе — подворье погода размокропотогидилась».

Наблюдая с детьми за изменениями, происходящими в природе осенью, познакомила ребят со стихотворением:

Что ни день — то резче ветер
Рвёт в лесу листву с ветвей...
Что ни день — то раньше вечер,
А светает всё поздней,
Медлит солнышко, как будто
Подниматься силы нет...
Потому и всходит утро
Над землёй почти в обед.

И. Мазнин.

Во втором квартале, знакомя детей со стихотворениями о зиме, учила детей эмоционально воспринимать и осознавать образное содержание поэтического текста.

И от дедушки в испуге,
На поля умчались вьюги,
И метели налетели,
Застонали, засвистели,
Хлопотали до утра:
Всё убрали со двора,
Все царапины земли
Белым снегом замели.

В третьем квартале средствами художественной литературы развивала у детей интерес, доброжелательное отношение друг к другу, познакомила ребят с особенностями внешности сверстников (черты волос, звучание голоса, рост, одежда, обувь), некоторыми чертами характера (добрый, весёлый, смелый и пр.), назвала любимые занятия (любит строить, ухаживать за растениями, любоваться красотой природы)

Боря лучше всех танцует,
Боря лучше всех рисует
Лошадей, ворон и коз...
Знает сказок целый воз.

Произведения художественной литературы помогли мне начать знакомство дошкольников с обычаями и тра-

дициями русского народа, способствовали формированию у ребят первых представлений о том, что такое родина.

Мы спросили журавля:
— Где же лучшая земля?
Отвечал он, пролетая:
— Лучше нет родного края!

П. Воронько

С самого начала своей работы по формированию интереса к художественной литературе у детей пятого года жизни я осознавала, что художественное слово ребята воспринимают через моё чтение и рассказывание. Поэтому для меня была важна выразительная подача произведения. Для этого я использовала приёмы художественного чтения:

Основной тон. В зависимости от темы, идейного содержания, языкового стиля произведения намечала его основное исполнительское звучание.

Интонации. В ходе чтения произведений разнообразные оттенки голоса помогли мне нарисовать в воображении детей героев, характеры, настроения, поступки, показать своё отношение к изображаемым героям.

Чтобы заинтересовать детей, удержать их внимание, во время чтения художественной литературы использовала такие элементы, как: **ударение, сила голоса, темп, паузы, повышение и понижение голоса, тембр (качественная окраска голоса).**

Также в ходе чтения произведений использовала мимику, периодически смотрела на детей, чтобы иметь хороший контакт с ними, но не делала замечаний, т.к. это нарушает целостность восприятия.

Во втором квартале я стала включать в непосредственно-образовательную деятельность по произведениям художественной литературы вводную беседу, которая готовила их к предстоящей встрече с произведением, вызвала активный интерес к нему, помогала войти в мир, созданный писателем. Для этого я использовала загадки, чтение отрывков из знакомых детям произведений, близких по жанру и идее к тому, с которым предполагала их познакомить. Пояснениями настраивала дошкольников на восприятие определённого содержания. Подготовив детей к восприятию, я выразительно читала или рассказывала текст произведения.

Следующий этап — беседа о прочитанном произведении. В качестве средств активизации познавательной деятельности использовала произведения искусства. Например, в ходе беседы по стихотворению С. Маршака «Усатый-полосатый» показала детям репродукции картин В. Ефимова «Кошка с шаром», В. Домогацкого «Кошка».

Особое внимание уделяла подборке вопросов, так как они помогали детям правильно построить предложение при ответе.

Вопросы, заданные мной детям в ходе беседы по тексту произведений показывали отношение дошкольников к событиям и героям, стимулировали проявление нравственных и эстетических чувств.

К проблеме формирования у детей среднего дошкольного возраста интереса к художественной литературе старалась найти интегративный подход. Три образовательные области «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательно-речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие» решали одни задачи.

Интегративный подход в моей работе нашёл своё отражение и в проектной деятельности. В первом квартале я провела познавательный среднесрочный групповой проект «Сказки о медведях». Итогом моей работы с детьми по познавательному проекту «Сказки о медведях» стала электронная презентация.

В своей работе использовала элементы инновации. Я старалась научить детей не только воспринимать содержание, но и творчески преобразовывать ход повествования, придумывать различные концовки, вводить непредвиденные ситуации. В ходе совместной деятельности по сказке Ш. Перро «Красная шапочка» мы с ребятами не только преобразовали ход повествования, придумали другую концовку, ввели непредвиденные ситуации, что обеспечило более глубокое переживание детей действиям и поступкам героев, но и с помощью д/и «Придумай рифму» сочинили новую поэтическую сказку на основе литературного текста. Родители также захотели принять участие в инновационной деятельности и помогли детям создать электронную презентацию «Супербабушка».

Особое место в педагогическом процессе уделяла детскому экспериментированию, вытекающему из содержания произведений художественной литературы. В результате созданной проблемной ситуации при чтении у детей возникала потребность в новых способах знаний или ещё неизведанных способах действий. Проблемные ситуации использовала для того, чтобы вызвать интерес к факту, событию, описанному в произведении или направить на активные поиски ответа, подвести к самостоятельным выводам.

К моей работе по формированию у детей пятого года жизни интереса к художественной литературе подключились музыкальный руководитель и инструктор по физической культуре.

Путешествие в мир сказки развивает у детей воображение, фантазию, образное мышление. Дети сами активно творили добро, фантазировали, развивали собственное воображение.

В своей работе применяла метод, «ускоряющий» время и помогающий слушателям живее, нагляднее представить себе события, осознать изменившийся облик героя (например, Маланья из сказки «Привередница», в обработке В. Даля), приглядеться к удивительным ситуациям. Применение «подвижных иллюстраций» — эффективный метод при чтении произведений художественной литературы, позволяющий детям запомнить содержание сказки, понять суть взаимоотношений героев.

Другим эффективным средством, облегчающим усвоение литературного произведения, рисование отдельных

фрагментов сюжета, предметов, упоминаемых в произведении), считаю разные виды художественной деятельности (изготовление поделок, конструирование предметов, рисование предметов, отдельных фрагментов сюжета, упоминаемых в произведении).

Очень эффективным методом, позволяющим выявить содержание и последовательность действий, определённые отношения между персонажами, считаю метод моделирования, который я также начала применять в ходе второго квартала, знакомя детей с мордовской народной сказкой «Как собака друга искала». Я замещала реальные объекты условными. В качестве заместителей использовала кружки, квадратики, различающиеся по цвету, форме, величине. Учила детей оперировать моделями, изображающими предметы сюжета сказки, вовлекала ребят в составление фрагментов сказки. Применение метода моделирования помогало детям легко запоминать песенки, стихи, загадки, пословицы, используемые в сказках.

Во втором квартале мною был проведён творческий среднесрочный групповой проект по морд. нар. сказке «Как собака друга искала». В работу с детьми по сказке ввела элементы инновации. С помощью д/и «Придумай рифму», «Доскажи словечко» развивала умения художественно — речевой деятельности детей на основе литературного текста: придумывание поэтических рифм. Таким образом, вместе с детьми мы сочинили поэтическую сказку «Как собака друга искала» на основе художественного текста.

Музыкальный руководитель подобрала для дошкольников музыкальный репертуар, который способствовал углублению эмоционального восприятия текстов произведений художественной литературы. Инструктором по физической культуре были организованы сюжетные физкультурные занятия на тему прочитанных сказок, потешек.

В третьем квартале ведущим для меня стало развитие у детей способности самостоятельно организовывать режиссёрскую игру. Поэтапно развивала у детей умение воспроизводить сюжеты знакомых сказок, привносить в них изменения, возникающие при осуществлении игровой деятельности, выбирать необходимые материалы и игрушки для создания обстановки режиссёрской игры, использовать предметы-заместители, самостоятельно передвигать игрушки по игровому полю, озвучивать события, происходящие в игре. Ребята подбирали необходимые материалы, игрушки, предметы в соответствии с хорошо знакомыми детям сюжетами, например «Три медведя», «Колобок», «Как собака друга искала», «Жихарка», также использовали в игре предметы-заместители. Затем вместе с детьми припоминали сюжеты произведений, развивала у малышей умения:

- представлять целостную картину происходящего;
- предлагать свои варианты развязки сюжета;
- включать в игру персонажей различных произведений

Старалась включить детей в сотрудничество друг с другом в режиссёрской игре. Учила детей придумывать завязку и окончание истории, представлять её зрителям с позиций «актёра», «режиссёра», «сценариста».

Также в третьем квартале начала работу по освоению детьми пятого года жизни театрализованных игр: имитации, импровизации, инсценирования, драматизации. Я учила детей выразительно передавать образ героя средствами вербальной (интонационной) и невербальной (мика, жесты, движения) выразительности.

Когда основы игры — имитации были освоены большинством детей, я стала учить детей игре-импровизации под музыку и по текстам коротеньких стихотворений, сказок и рассказов. При этом я или кто-то из ребят читал, рассказывал текст, а другие дети импровизировали с помощью движений, передавая образы героев. Для игры-импровизации я использовала текст народных прибауток «Алёнка-малёнка», «Загорелся Кошкин дом», «Наша-то хозяйшук», а также следующих произведений Г. Бойко «Встретил ёжика бычок», Е. Благинина, «Не мешайте мне трудиться», Е. Чарушин «Утка с утятами».

Стимулировала стремление детей додумать ситуацию для её оригинального воплощения в игре, учитывать предметы, обозначающие возможных участников событий: бусы для мамы, косынка для бабушки, лёгкий обруч с «ушками», «хвост» на ремешке для какого-либо животного, и т. п.; возраст, внешний вид, эмоциональное состояние, характер персонажа, место, где могла произойти подобная ситуация.

Работа по организации с детьми 4–5 лет игр-импровизаций создала основу для освоения **инсценирования литературных произведений**. Я способствовала освоению детьми игровых позиций «зрителя», «артиста», «режиссёра кукольного спектакля», «оформителя спектакля». Старалась переориентировать детей с процесса игры на её результат. Собственным примером, оценкой деятельности детей показывала, как важно сделать представление интересным для зрителей, выразительно исполняя роль. Это стало мотивом для освоения детьми способов воплощения целостного образа литературного героя с помощью комплекса средств речевой и невербальной выразительности.

Сначала в этих целях подбирала более знакомые ребятам сказки о животных, волшебные сказки «Зимовье зверей», «Два жадных медвежонка», сказка Ш. Перро «Красная шапочка», сказки К. Чуковского. Затем дети инсценировали рассказы, например, такие: Б. Житков «Храбрый утёнок», Е. Чарушин «Почему Тюпа не ловит птиц», М. Зощенко «Глупая история» и др.

В результате у детей накапливался опыт для драматизации литературного произведения. Привлекала детей к посильной работе и вместе мы изготавливали атрибуты для спектаклей (костюмы и элементы декораций). Проводила индивидуальную работу над ролью.

В ходе своей работы по развитию у детей интереса к произведениям художественной литературы использо-

вала дифференцированный подход к детям. Во время работы над среднесрочным групповым проектом «Наши любимые книги», который был проведён мной в третьем квартале, я предложила часто болеющим детям вместе с родителями придумать описательные загадки о животных и птицах, героях любимых книг воспитанников моей группы, которые потом были записаны родителями в рукописных книгах.

Взаимодействие с семьёй является составной частью работы по формированию у детей пятого года жизни интереса к художественной литературе. Использовала эффективные формы:

— **Посещение семей детей** с целью изучения их читательских интересов и выяснения отношения родителей к вопросу чтения книг дома.

— **Анкетирование** помогло мне сплотить родительский коллектив группы, вызвать у родителей желание общаться. Актуальными стали темы: «Воспитание у малыша бережного отношения к книге», «Как научить ребёнка любить книги», «Как смастерить домашний театр?», «Что делать, если ребёнок не хочет слушать чтение книг?».

— информирование родителей о ходе образовательного процесса.

— **Индивидуальные и групповые консультации** «Приобщаем ребёнка к миру художественной литературы», «Как научить ребёнка бережному обращению с книгой».

— **Родительские собрания**: «Воспитание у детей любви к художественной литературе с помощью семейного театра», «Воспитываем будущего читателя».

— **Оформление информационных стендов**: «Круг чтения Вашего ребёнка», «Читаем дома», «Книга на выходные», «Мы — читающая семья»; **папки-передвижки** «Читайте детям книги!»; **выставок детского творчества по мотивам художественных произведений**;

— **Создание памяток**: «Как организовать семейное чтение», «Формирование детской домашней библиотеки», «Как стать хорошим читателем?», «Как обращаться с книгой ваш ребёнок», «Читайте вместе с детьми», «Если вы решили купить ребёнку новую книгу», «Учите вместе с нами».

— **Образование родителей**: «Книга в нашей семье», «Традиции нашей семьи»; **круглые столы**: «Отношение детей к книге», «Роль книги в семейном воспитании»; **мастер-классы** «Давайте поиграем», «Без напоминания и с удовольствием»; рекомендации библиотекаря по комплектованию детской библиотеки; **игротренинги** «Небылица или быть», «Собери героев одной сказки».

— **Совместная деятельность**: привлечение родителей к организации **литературных вечеров, досугов** «Сказки дядюшки Корнея»; «Праздник открытия книжного уголка»; **гостиных** «Литературный калейдоскоп», «В гостях у сказки», «От осени до лета»; к участию в **конкурсах** «Кто автор?», «Пантомима», «Сочини сказку», «Папа, мама, я — читающая семья», **проектной деятельности**.

Положительной динамики удалось достигнуть за счёт:

- личной мотивации в данной работе, подбора и использования эффективных форм, средств, методов и приёмов по формированию интереса к художественной литературе у детей пятого года жизни.

- обогащения предметно-развивающей среды;
- интеграции с другими образовательными областями;
- использование эффективных форм работ с семьями воспитанников.

Проведённая работа дала положительные результаты: мониторинг, проведённый в конце учебного года показал, что уровень развития интереса к художественной литературе позитивно изменился. Дети стали часто высказывать желание послушать определённое произведение, легко включаются в процесс восприятия. Охотно отвечают на вопросы взрослых, связанные с анализом текста. С удовольствием играют в игры, основанные на тексте ху-

дожественных произведений, проявляют творческую инициативу в воспроизведении сюжета, создании образов героев. Используют литературный образ, сюжет произведения в других видах деятельности.

Показатели мониторинга на конец учебного года:

Интерес к художественной литературе:

Низкий уровень — ни одного ребёнка

Средний уровень — 4 ребёнка

Высокий уровень — 22 ребёнка

Развитие творческих умений художественной деятельности:

Низкий уровень — ни одного ребёнка

Средний уровень — 6 человек

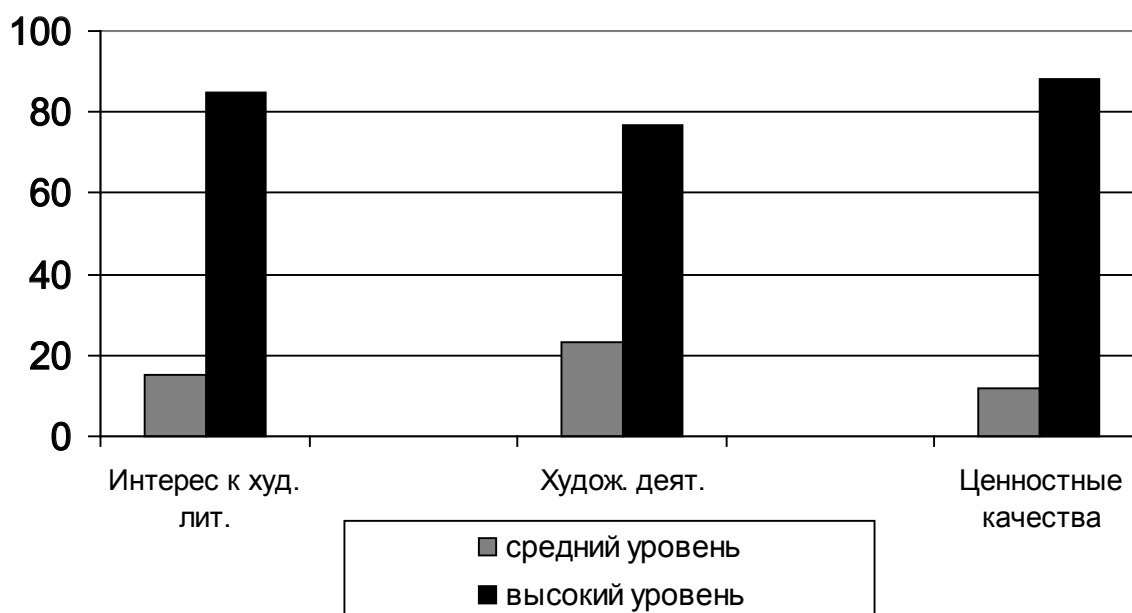
Высокий уровень — 20 человек

Воспитание ценностных качеств:

Низкий уровень — ни одного ребёнка

Средний уровень — 3 ребёнка.

Высокий уровень — 23 ребёнка.



Таким образом, вся система работы способствовала развитию у детей пятого года жизни формированию интереса к художественной литературе. Это в свою очередь позитивно отразилось на решении поставленных задач. Дети успешно освоили программный материал, полученные знания, умения и навыки использовали в непосредственно образовательной деятельности, образовательной деятельности в ходе режимных моментов, в самостоятельной деятельности.

В дальнейшей работе по формированию у дошкольников пятого года жизни интереса к художественной литературе с помощью эффективных методов и приёмов планирую:

- обогащать «читательский опыт» детей за счёт произведений различных жанров фольклора (заклички, небылицы, считалки, волшебные сказки), литературной прозы (рассказы с нравственным подтекстом) и поэзии (авторские загадки);

- обеспечивать совершенствование умений художественно-речевой деятельности на основе литературных текстов: сочинять загадки, сказки по аналогии со знакомыми текстами;

- способствовать самовыражению детей в театрализованной игре в процессе создания целостного образа героя в его изменении и развитии;

- приобщать дошкольников к социально-нравственным ценностям.

Литература:

1. Белоусова, Л. Е. «Добрые досуги по произведениям детских писателей» СПб: Детство-Пресс 2005.

2. Т. А. Егорова «Комплексные занятия по сказкам для детей 4–6 лет» Волгоград: Издательство «Учитель» 2013.
3. Ушакова, О. С., Гавриш Н. В. «Знакомим дошкольников с литературой». Конспекты занятий. — М: ТЦ «Сфера», 2005.
4. Фесюкова, Л. Б. «Воспитание сказкой» Харьков: Фолио; М: АСТ, 2000
5. О. Д. Смирнова «Метод проектирования в детском саду». Москва «Скрипторий 2003» 2011.
6. Л. В. Рыжова «Методика работы со сказкой». Санкт-Петербург Детство-Пресс 2012.
7. Виноградова, Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада: учебное пособие/Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. — М.:Перспектива, 2011.
8. Епачинцева, Н. Д. Организация развивающей среды в ДОУ: Белгород: БГУ, 2001.
9. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении/В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. Т. Стрелкова. — М.: Новая школа, 1993.
10. Виноградова, Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада: учебное пособие/Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. — М.:Перспектива, 2011.

Здоровый образ жизни в детстве — основа счастливого человека

Латипова Лейсан Газизовна, воспитатель

МАДОУ «Центр развития детский сад №92 «Ладушки» (г. Нижнекамск, Республика Татарстан)

Здоровый образ жизни — это лучший успех каждого.

В. В. Путин

Актуальность выбранной темы состоит в том, что формирование здорового образа жизни у дошкольников является серьезной проблемой, решение которой находится в сфере педагогики. Человек, его культура и деятельность в той мере, в какой они имеют ценность для человечества, полностью зависят от его здоровья. Согласно исследованиям специалистов, 75% болезней взрослых заложено в детстве. По статистике, в последние годы численность практически здоровых дошкольников резко падает.

В мировой практике существует множество определений понятия «здоровье». Каждое из них высвечивает наиболее значимые с точки зрения представляемой авторами позиции грани этого явления. Психолого-педагогический словарь принимает во внимание соотношение здоровья окружающей среде: «состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений» [1, с. 114]

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье представляет собой не только биологическую, но и социальную категорию, т.е. здоровье — это состояние телесного, душевного и социального благополучия.

В настоящее время принято выделить несколько компонентов (видов) здоровья:

1. Соматическое здоровье — текущее состояние органов и систем организма человека, — основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития, опосредованная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития. Эти потребности, во-первых, являются пу-

сковым механизмом развития человека, а во-вторых, обеспечивают индивидуализацию этого процесса.

2. Физическое здоровье — уровень роста и развития органов и систем организма, — основу которого составляют морфофизиологические и функциональные резервы, обеспечивающие адаптационные реакции.

3. Психическое здоровье — состояние психической сферы, — основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как биологическими, так и социальными потребностями, в также возможностями их удовлетворения.

4. Нравственное здоровье — комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы жизнедеятельности, — основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Нравственным здоровьем опосредована духовность человека, так как оно связано с общечеловеческими истинами добра, любви и красоты [6, с. 68].

Из приведенных определений видно, что понятие «здоровье» отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания: само состояние здоровья формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (духовность, наследственность, пол, возраст) факторов. Полноценное физическое развитие и здоровье ребенка — это основа формирования личности. Задача раннего формирования культуры здоровья актуальна, своевременна и достаточно сложна. Дошкольный возраст является решающим в формировании фундамента физического и пси-

хического здоровья. Ведь именно до семи лет идет интенсивное развитие органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. Занятия физкультурой усиливают компенсаторные возможности организма, повышают его сопротивляемость. Оздоровительный бег, гимнастические упражнения, лыжи, велосипед, плавание — все эти средства обладают высокой степенью воздействия на организм, поэтому требуется контролировать интенсивность нагрузок на детей при оздоровительных занятиях. Физкультурные занятия — основная форма организованного систематического обучения физическим упражнениям в детском саду. Эта форма работы является ведущей для формирования правильных двигательных умений и навыков, создает благоприятные условия для усвоения общих положений и закономерностей при выполнении физических упражнений, содействует развитию разносторонних способностей детей. Обучающие физкультурные занятия одновременно со всеми детьми позволяют обеспечить сознательное усвоение материала, подвести детей к обобщениям, связанным с овладением двигательными действиями и их использованием. Без обобщения невозможен перенос правильного выполнения в другие ситуации. Специально организованные физкультурные занятия со всей группой обеспечивают прохождение и освоение программного материала в определенной последовательности; позволяют, по мере необходимости, повторять и закреплять двигательные действия. Обучение проводится систематически. Занятия строятся по определенному плану и поэтому позволяют дозировать физиологическую нагрузку, постепенно и осторожно увеличивая ее, что способствует повышению выносливости организма. Подготовка организма к выполнению сложных движений позволяет предупредить травматизм при их выполнении [5, с. 83].

Дети приучаются слушать указания воспитателя, выполнять движения одновременно всей группой, организуясь различными способами, что формирует у них активность, воспитывает сознательное отношение к проводимым упражнениям, умение выслушивать до конца и действовать в соответствии с заданным планом или творчески выполнять предложенные задания. Знакомые физические упражнения дети выполняют без прямого надзора педагога, что развивает у них самостоятельность в использовании разученных движений, самоконтроль и самооценку. Данное движение включается в двигательный опыт ребенка. Групповой способ создает благоприятные условия для разучивания составных элементов движения. Однако если на занятии разучивается новое движение или способ его выполнения, то для закрепления не может быть взято движение, требующее подстраховки. Целенаправленный подбор упражнений для усвоения сложных движений может осуществляться в любой части занятия

до выполнения ведущего движения. Таким образом, физкультурные занятия способствуют передаче дошкольникам общественно-исторического опыта и культуры выполнения движений, выработанной человечеством. Групповой способ выполнения физических упражнений успешно решает задачи закрепления и совершенствования движений.

Дошкольный период является наиболее благоприятным для формирования здорового образа жизни. Осознание ребенком своего «Я», правильное отношение к миру, окружающим людям — все это зависит от того насколько добросовестно, с любовью, грамотно воспитатель строит свою работу. Важно, начиная с самого раннего возраста, воспитывать у детей активное отношение к собственному здоровью, понимание того, что здоровье — самая величайшая ценность, дарованная человеку природой. Отношение ребенка к своему здоровью является фундаментом, на котором можно будет выстроить здание потребности в здоровом образе жизни. Оно зарождается и развивается в процессе осознания ребенком себя как человека и личности. Отношение ребенка к здоровью напрямую зависит от сформированности в его сознании этого понятия.

Здоровый образ жизни формируется всеми сторонами и проявлениями общества, связан с личностно-мотивационным воплощением индивидом своих социальных, психологических и физиологических возможностей и способностей. От того, насколько успешно удастся сформировать и закрепить в сознании принципы и навыки здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем вся деятельность, препятствующая раскрытию потенциала личности [4, с. 140].

По современным представлениям в понятие здорового образа жизни у дошкольников входят следующие составляющие:

- оптимальный двигательный режим;
- рациональное питание;
- закаливание;
- личная гигиена;
- положительные эмоции.

Семья в наше время не является в наше время местом формирования и укрепления здоровья ребенка. У многих родителей не хватает для этого ни знаний, ни опыта, ни времени. Но семья не должна уклоняться от решения столь важной проблемы. Поэтому одной из задач системы образования наряду с исследовательской деятельностью здорового образа жизни дошкольников, проведением лечебно-профилактических и оздоровительных мероприятий, учебно-воспитательной работой с детьми является информационно-просветительская и воспитательная работа с их родителями.

Воспитанию хороших, здоровых привычек у подрастающего поколения будут способствовать возвращение детей в красоту слова и благородство поступка, воспитание культуры внутреннего мира ребенка, положительный пример взрослых, создание условий для разумного досуга [4, с. 143].

Здравоохранительное образование должно помочь людям узнать все о сущности здоровья человека. О том, что укрепляет и ослабляет его, об умении сохранить его самим человеком. Благодаря совместным усилиям детского сада, семьи, общества, подрастающий гражданин должен укрепиться в мысли о том, что именно он ответственный за свое собственное здоровье и должен рассматривать его как высшую ценность. Потому что его здоровье — это длительность периода жизни на земле, это жизненный успех и личное счастье.

Начиная именно с детства необходимо воспитывать волевые черты характера, чуткость и внимание к людям, сдержанность, чувство собственного достоинства, своей значимости в этом мире и неповторимости, самоуважения. Профилактические меры в этот период носят, прежде всего, информационный, санитарно-просветительский и воспитательный характер [2, с. 118].

И именно в семье, в детском образовательном учреждении на ранней стадии развития ребенку должны помочь, как можно раньше понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье. Для того, чтобы сохранить здоровье ребенка необходимо объединить усилия всех взрослых, окружающих его (родителей, воспитателей, врачей, учителей и др.), с целью создания вокруг него атмосферы наполненной потребностями, традициями и привычками здорового образа жизни. Знания, умения и навыки валеологического характера, заложенные в детском возрасте, станут прочным фундаментом для создания положительной мотивации к охране собственного здоровья во взрослой жизни. Педагогическая задача состоит в том, чтобы не задавить ребенка потоком пока еще неосознанной информации, а дать возможность поразмышлять, подумать, прислушаться к своему организму.

Здоровый образ жизни — это не просто сумма усвоенных знаний, а стиль жизни, адекватное поведение в различных ситуациях, дети могут оказаться в неожиданных ситуациях на улице и дома, поэтому главной задачей является развитие у них самостоятельности и ответствен-

ности. Все, чему мы учим детей, они должны применять в реальной жизни [2, с. 123].

Психологической основой формирования позиции со-зидателя в отношении своего здоровья является наличие у ребенка потребности в здоровом образе жизни. Но, такой потребности у ребенка дошкольного возраста еще нет. Гигиенически организованная социальная среда обитания ребенка в дошкольном образовательном учреждении является первым и основным условием развития у него потребности в здоровом образе жизни. Микросреда дошкольного учреждения должна отвечать не только санитарно-гигиеническим требованиям. Она должна отвечать требованиям гигиены нервной системы, психологической безопасности, гигиены социальных отношений. Необходимо понимать, что воспитание у детей этой потребности — задача государственной важности, а оздоровительная деятельность дошкольного образовательного учреждения — это долгосрочная инвестиция государства в семью, которая вернется ему в виде здоровых и полноценных граждан. Ещё важным условием воспитания у детей потребности в здоровом образе жизни является наличие в дошкольном учреждении специальной обучающей программы, которая была бы нацелена на приобретение детьми комплекса необходимых навыков и привычек ухода за собой, своим телом, бережного отношения к окружающим людям. [3, с. 40].

Потребность в здоровье и здоровом образе жизни у ребенка формируется также на основе представлений о самом себе, своих физических и личностных возможностях, о том, что для здоровья вредно, а что полезно. Например, вредно не чистить зубы, не стричь ногти, не заниматься гимнастикой. Эти знания дети приобретают на специальных занятиях.

Проблема оздоровления детей — действие не одного дня и одного человека, а целенаправленная, систематическая, спланированная работа всего педагогического коллектива и конечно, родителей. Воспитание человека, сознательно заботящегося о своем здоровье в течение всей жизни — важная задача детского сада, требующая включения в ее реализацию всех участников воспитательно-образовательного процесса, включая самих детей.

Литература:

1. В. Г. Алямовская, Как воспитать здорового ребенка/В. Г. Алямовская. — М.: 1993. — 122с
2. Н. М. Аксарина, Воспитание детей раннего возраста [Текст]/Н. М. Аксарина. — М.: Педагогическое общество России, 2007.
3. Л. В. Баль, Букварь здоровья для дошкольника и младших школьников: Учебное пособие/Л. В. Баль, В. В. Ветрова. — М.: ЭКСМО, 1995. — 128 с.
4. Р. С. Буре, Воспитатель и дети: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников [Текст]/Р. С. Буре, Л. Ф. Островская. — 3-е изд., перераб. И доп. -М.-: Издательство «Ювета», 2008.
5. М. А. Васильева, Программа воспитания и обучения в детском саду/М. А. Васильева М. А., Гербова В. В. Комарова Т. С — М.: Мозаика-Синтез, 2010.
6. В. А. Деркунская. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДООУ (опыт создания словаря)/В. А. Деркунская // Управление дошкольным образовательным учреждением, — 2005. — №3. — с. 119–122.

7. В. П. Дуброва. Воспитание самостоятельности у дошкольника: Методические рекомендации [Текст]/В. П. Дуброва. — М.: Просвещение, 2009
8. В. В. Ильюшенков, Здоровье и образование/В. В. Ильюшенков, Т. А. Берсенева. — СПб.: 2008.
9. В. В. Колбанов, Формирование здоровья детей в образовательных учреждениях/В. В. Колбанов// Валеология: диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. — Владивосток: Дальнаука, 2006. — с. 139–147
10. М. Д. Маханева, Воспитание здорового ребенка: пособие для практических работников детских дошкольных учреждений/М. Д. Маханева/ — 2-е изд. испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2000. — 108 с.

Художественное воспитание, обучение и развитие детей 2–7 лет при реализации парциальной программы «Цветные ладошки»

Лескина Надежда Александровна, воспитатель
МКДОУ №45 (г. Сухой Лог, Свердловская область)

Модернизация системы российского образования — доступность, качество, эффективность — предъявляет повышенные требования к дошкольным учреждениям. Современное образование позволяет рассматривать формирование личности ребенка как процесс его саморазвития.

Основные тенденции развития дошкольного образования связаны с установкой на создание полноценного пространства и комплексного сопровождения индивидуального развития дошкольников.

ДОУ должно ориентироваться на разностороннее и целостное развитие ребенка, происходящее в единстве личности, деятельности и взаимодействия, базовых знаний и высокого уровня общей культуры современного человека.

Сегодня ДОУ стремится работать в режиме развития, давать более высокое качество образования, воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Следовательно, изменения в ДОУ происходят не хаотично, они прогнозируются и направлены на достижение конкретных целей. В связи с этим ОП должны быть разработаны или переработаны в соответствии с ФГОС ДО. Программа состоит из обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений. Часть Программы, формируемая участниками образовательных отношений:

- может включать различные направления, выбранные участниками образовательных отношений из числа парциальных и иных программ и/или созданных ими самостоятельно;

- данная часть Программы должна учитывать образовательные потребности, интересы и мотивы детей, членов их семей и педагогов.

Парциальные программы, используемые в педагогическом процессе, обеспечивают целостность процесса, не дублируют, а дополняют друг друга, строятся на единых принципах. При использовании парциальной программы вместо соответствующего раздела комплексной программы обеспечивается оптимальная нагрузка на ребенка.

При внедрении в образовательный процесс парциальной Программы художественного воспитания, обучения и развития детей 2–7 лет «Цветные ладошки» ДОУ:

- осуществит новый подход к художественно — творческому развитию детей;

- создаст новый взгляд на отношения педагога и детей в творческом процессе — соавторство, содружество, сотворчество.

Данная образовательная программа педагогически целесообразна, т. к. при её реализации в эстетическое отношение ребёнка входит его эмоциональный отклик на прекрасное (красивое, привлекательное), развиваются добрые чувства, творческая деятельность, формируется сильное стремление к преобразованию окружающего по законам красоты, а также к оценке красивых, гармоничных сочетаний красок, звуков, ритмов и т. д.

Цель программы — формирование у детей дошкольного возраста эстетического отношения и художественно-творческих способностей в изобразительной деятельности.

«Цветные ладошки» — это

- новый подход к художественно-творческому развитию ребенка, в котором гармонично сочетается классика и современность, традиции и новаторство, универсальное и индивидуальное;

- новая перспектива реализации базисных задач эстетического воспитания, обучения и развития детей на всех ступенях дошкольного детства;

- новая интерпретация средств художественно-образной выразительности как универсального языка искусства, имеющего в разных видах детской деятельности свою специфику;

- новое содержание художественной деятельности, в которой специфические виды детской деятельности — лепка, аппликация и рисование — выступают как единое «творческое пространство» с общими темами и образами;

- новый взгляд на отношения педагога и детей в творческом процессе — соавторство, содружество, сотвор-

чество; не обучающий и обучаемые, равноправные партнеры — «художники» и «мастера»;

— новые возможности организации и преемственного планирования учебно-воспитательного процесса на всех ступенях дошкольного детства и т. д.

Для каждого возраста определены цели и задачи эстетического воспитания в соответствии с возрастными и индивидуальными психофизическими возможностями детей.

В программе определены итоговые результаты освоения программы. В результате освоения программы у дошкольника будут развиты:

— образное мышление при создании ярких, выразительных образов;

— самостоятельность в создании новых оригинальных образов;

— способность передавать одну и ту же форму или образ в разных техниках;

— воображение, творческая активность, фантазия;

— умение анализировать, давать оценку;

— интерес к сотворчеству с воспитателем и другими детьми при создании коллективных композиций.

Дошкольник будет обладать следующими качествами:

— самостоятельное мышление, умение отстаивать свое мнение;

— ответственное отношение к труду;

— самокритичность в оценке своих творческих способностей;

— умение воспринимать прекрасное в жизни и в искусстве;

— любовь и уважение к национальному искусству, бережное сохранение традиций своего народа.

Будет воспитано:

— самостоятельность, уверенность в изобразительном творчестве;

— уважение к нормам коллективной жизни;

— интерес к познанию природы и отображению представлений в ХТД.

У детей в процессе занятий изобразительностью формируется интерес к своей работе и её результату, развиваются внимание, мелкая моторика рук, воспитываются аккуратность, усидчивость.

Используемые источники:

1. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/applikatsiya-lepka/2014/01/22/dopolnitelnaya-obrazovatel'naya-programma-tsvetnye-ladoshki>
2. http://mdou-n19.narod.ru/downloads/Cvetnye_ladoshki.pdf
3. <http://www.myshared.ru/slide/757075/>
4. <http://www.maam.ru/detskisad/prezentacija-opyta-raboty-po-vnedreniyu-avtorskoi-programy-i-a-lykovoi-cvetnye-ladoshki.html>

Изотерапия как фактор формирования личности дошкольника

Массанова Мария Владимировна, воспитатель

МАДОУ №5 «Норильчонок» (г. Норильск, Красноярский край)

Эстетическое воспитание детей решает целый ряд задач духовного развития личности. Важное место среди этих задач отводится формированию у детей разнообразных эстетических чувств, художественного вкуса, творческих способностей. Все эти понятия взаимосвязаны и формируются на основе восприятия предметов и явлений окружающего мира. Развитие эстетического восприятия начинается с дошкольного возраста, когда дети проявляют живой интерес ко всему, что видят вокруг. Поэтому изобразительная деятельность дошкольника оказывает непосредственное влияние на развитие сенсорных процессов, образного мышления, воображения.

В практической деятельности с дошкольниками используется педагогическая технология — Изотерапия. Основная идея изотерапии — повышение эмоционально-положительного фона, коррекция личностных качеств ребенка современными раскрытиями его потенциальных возможностей.

У детей, страдающих общим недоразвитием речи (ОНР), как правило недостаточно развита мелкая моторика, уровень сенсорного развития, процессы мышления и речи, что в целом тормозит процесс творчества. Для решения этих проблем с детьми организуется работа по выполнению специальными упражнениями: «Рисуем пальчиками», «Рисование по точкам», «Дорисуй картинку», «Рисование линией», «Рисование пластилином», «Лепка из керамического теста», «Лоскутное панно».

По разным разделам Изотерапии нами подобраны игры и упражнения, которые направлены на развитие эмоциональной сферы, личностных и поведенческих качеств, на снятие агрессии, застенчивости, страхов на развитие адекватной самооценки.

Застенчивые дети — робкие, тихие, всегда замкнутые, неуверенные в себе, испытывающие чувство тревоги. Как часто рисунки таких детей поражают невыразительностью, пасмурностью цветового решения. Они

знают и различают цвета, но не умеют ими пользоваться, или не решаются это сделать. Необходимо помогать таким детям увидеть многоцветную палитру красок, почувствовать выразительные возможности цвета.

Как известно, цвет является одним из ярких определяющих признаков, предметов и явлений, а также, управляет эмоциональным состоянием. Хорошо развитое цветовое восприятие помогает полнее почувствовать красоту окружающего мира, гармонию красок, ощущать душевный комфорт. Поэтому очень важно уже в дошкольном возрасте научить детей выражать свои чувства, эмоции. Для того, чтобы дети, понимая значение цвета могли ориентироваться в цветовом богатстве и использовать его в своем изобразительном творчестве, необходимо обращать внимание на цвет предметов и явлений, формировать умение самостоятельно создавать нужные оттенки. Конечно, сформировать это чувство у детей в полной мере в период дошкольного возраста невозможно, но заложить основы необходимо и можно.

Для решения этой задачи на занятиях детям предлагаются разные игры, упражнения и эксперименты с красками, в ходе которых, дети узнают холодные и теплые, грустные и радостные цвета и оттенки. Подбираются с детьми образные определения, эпитеты (нарядный, скучный, сочный, приглушенный, бледноватый); загадки — описания, поэтические произведения, наполненные сравнениями («Одуванчик молодой, был совсем как золотой...», «Лес, точно терем расписной, лиловый, золотой, багряный...»). Подобные определения способствуют эмоционально — эстетическому восприятию окружающего, развитию образных представлений, воображения. В процессе рассматривания репродукций известных живописцев, картин местных художников, дети развивают наблюдательность, умение видеть многообразие оттенков, используемых художником, придумывать названия оттенкам: горчичный, лимонный, огуречный, банановый, васильковый. Дети замечают изменения окраски неба в разное время суток и в разную погоду. Полученные знания с успехом применяют в своей творческой деятельности.

Игры и упражнения подобранные в Изотерапии учат детей общаться, помогают чувствовать других, поддерживать и сопереживать такими играми как: «Рукавички», «Рисуем всей семьей», «Коллективный рисунок», «Со-

чиним историю на листе бумаги», «Какого цвета радость?», «Портрет друга», «Чудище лесное», «Я-волшебник», «Холодный или теплый?»

Детский страх — это обычное явление для развития ребенка. При изображении эмоций, страха и гнева, не смотря на очень выразительное их внешнее воспроизведение и некоторое возбуждение, у детей всегда оставалось понимание что они переживают их понарошку. Этот нюанс используют для обесценивания некоторых страхов у детей через упражнения: «Черная сказка», «Нарисуй свой страх и победи его», «Битва», «Маски», «Когда я стану большим?». При выполнении этих упражнений у детей снимается эмоциональное напряжение, воспитывается уверенность в себе, а также создается положительное эмоциональное настроение и атмосфера безопасности.

Детская агрессивность — признак внутреннего неблагополучия, сгусток негативных переживаний, один из неадекватных способов защиты. Такие дети используют любую возможность, чтобы толкать, бить, ломать, щипать и др. Их поведение часто носит провокационный характер. Причины агрессивности почти всегда внешние: семейное неблагополучие, лишение чего-либо желаемого, разница между желаемым, и возможным. Учитывая все это на занятии таким детям дают возможность выплеснуть свои негативные эмоции через рисунок, лепку. От этого ребенок становится доброжелательнее, приятен в общении, более раскрепощен. Коррекционные упражнения подобранные в изотерапии: «Кляксы», «Волшебный салют», «Сказочный остров», «Волшебная ниточка», «Черная сказка», «Нарисуй, о чем мечтаешь», «Чудесное превращение глины», «Рисование пластилином», «Рисование смешных картинок» — дают возможность развивать внимание ребенка (концентрация, переключаемость, распределение), тренировать психомоторные функции, снижать эмоциональное напряжение, тренировать в узнавании эмоций по внешним сигналам, воспитывать эстетический вкус.

Выполняя необычные упражнения и играя с детьми, мы помогаем не только преодолевать эмоциональные проблемы, развивать уверенность в себе, воображение, смекалку, но и даем возможность получить огромную радость от общения друг с другом, а также развить художественные способности, технические навыки.

Литература:

1. Комарова, Т.С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для педагогов. Москва. Мозаика — Синтез, 2005г
2. Хаикин, Р.Б. Современная педагогическая технология как фактор эффективного формирования личности. Москва, 2008г

Опыт работы по снижению риска дезадаптации детей раннего возраста к условиям детского сада

Серебрякова Наталия Александровна, старший воспитатель;

Кузьмина Ольга Васильевна, воспитатель

МБДОУ «Детский сад №33» комбинированного вида (Кемеровская область, г. Новокузнецк)

Детям любого возраста очень непросто начинать посещать детский сад. Каждый из них проходит период адаптации к детскому саду. В привычной, сложившейся жизни ребенка происходят важные изменения: чёткий режим дня, постоянное присутствие большого количества сверстников, необходимость слушаться и подчиняться незнакомым взрослым, сокращается время контакта и общения с родными. Ребёнку необходимо время, чтобы адаптироваться к этой новой жизни.

Адаптация — это приспособление или привыкание организма к новой обстановке. Для ребенка и большинства родителей детский сад, несомненно, является еще неизвестным пространством, с новым окружением и отношениями. Этот процесс требует больших затрат психической энергии и часто проходит с напряжением, а то и перенапряжением психических и физических сил организма.

Адаптационный процесс проходит три фазы:

1. Острая фаза: частые соматические заболевания, нарушение сна, аппетита, снижение речевой и игровой активности (длится примерно 1 месяц).

2. Подострая фаза: все сдвиги первого месяца уменьшаются и регистрируются по отдельным параметрам, но общий фон развития замедлен (длится 3–5 месяцев).

3. Фаза компенсации: убыстряется темп развития.

Многие особенности поведения ребенка в период адаптации к детскому саду пугают родителей, у них повышается уровень тревожности. В связи с этим в нашем учреждении проводится работа по снижению риска дезадаптации как с детьми, так и с родителями.

Также нельзя забывать и о том, что сам воспитатель, работая с новыми детьми и родителями, проживает процесс адаптации и ему необходима психологическая поддержка, забота о собственном здоровье и формирование умения саморегуляции.

Таким образом, мы поставили перед собой задачу осуществлять работу по предупреждению риска дезадаптации детей к условиям детского сада по трем направлениям:

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

Нами был составлен план работы, который мы хотим представить вашему вниманию.

№ п/п	Мероприятия	Ответственный	Срок выполнения
1	Организационная работа: — Беседа с родителями — Комплектование групп и составление графика приема детей в детский сад	Заведующая	Перед поступлением ребенка в ДОУ По мере поступления детей в ДОУ
2	Медико-оздоровительная работа: — Сбор анамнеза, просветительская работа с родителями — Проведение общеукрепляющих мероприятий в группах раннего возраста — Индивидуальная помощь детям «группы риска» — Наблюдение за физиологическим состоянием детей, с регистрацией в адаптационном листе — Контроль за соблюдением санитарно-эпидемиологического режима	Врач, старшая медсестра	Перед поступлением ребенка в ДОУ Сентябрь По мере необходимости В течение 5 дней с момента поступления ребенка в ДОУ Постоянно
3	Психолого-педагогическое сопровождение в период адаптации: — Анкетирование родителей — Разработка рекомендаций для воспитателей по организации адаптационного периода — Работа с семьями воспитанников/беседы, составление индивидуального режима ребенка,	Воспитатели Старший воспитатель Старший воспитатель, воспитатели	По мере поступления детей в ДОУ Август, сентябрь До поступления ребенка в ДОУ Постоянно

3	<p>учет индивидуальных запросов родителей в отношении ребенка/</p> <p>— Реализация индивидуального подхода к ребенку, учет его актуальных возможностей и потребностей, уровня развития</p> <p>— Использование психосберегающих технологий</p> <p>— Организация содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной развивающей предметно-пространственной среды</p> <p>— Создание в группе благоприятного психологического микроклимата</p> <p>— Совместная работа с родителями</p>		<p>Постоянно</p> <p>Постоянно</p> <p>Постоянно</p> <p>В течение адаптационного периода</p>
---	---	--	--

Направления работы в период адаптации к условиям ДОУ.

I. Работа с детьми в период адаптации.

1. Проведение мероприятий, направленных на поддержание и повышение иммунитета ребенка.

2. Индивидуальный режим ребенка.

— Приход ребенка вместе с родителями во время прогулки.

— Посещение вместе с мамой групповой комнаты во второй половине дня, экскурсия по группе.

— Пребывание ребенка в группе в первые три дня по два-три часа.

3. Организация развивающей предметно — пространственной среды: наличие уголков настроения и уединения, наличие ярких, интересных игрушек, сенсорной юбки, средств ТСО, аудиотека с записями классической музыки для детей, звуками природы, колыбельных песен и пр.

4. Создание благоприятного психологического климата в группе: называние детей по имени, которым его называют дома, использование тактильного контакта.

5. Организация детской деятельности: слушание музыкальных произведений, чтение потешек, чередование видов детской деятельности, создание у детей установок на предстоящие виды деятельности, спокойное проведение всех режимных моментов (нельзя заставлять детей что-то долго ждать), приучать детей активно участвовать в режимных моментах (все, что может ребенок выполнять сам, он выполняет самостоятельно), организовать совместную деятельность детей, особенно рисование, хороводные игры.

См. приложение № 1

II. Работа с родителями.

1. Создание доверительных отношений с родителями.

2. Выработка единых требований к ребенку (со стороны родителей и педагогов).

3. Анкетирование родителей, с целью выявления индивидуальных особенностей и потребностей ребенка.

4. Индивидуальные беседы и консультации.

5. Оформление стендовой информации, памяток, буклетов.

6. Совместные досуги.

См. приложение № 2

III. Работа с педагогами.

1. Проведение мероприятий, направленных на поддержание/повышение иммунитета педагогов/прием витаминов, фито чай/

2. Консультирование педагогов/групповое и индивидуальное/, оформление памяток, буклетов с рекомендациями.

3. Проведение релаксационных упражнений у педагогов: «Успокаивающее дыхание»: сделать глубокий вдох, направляя воздушный поток вниз живота, задержать дыхание на пару секунд, потом медленно выпустить.

См. приложение № 3

Заключение

Как мы видим, человеческий фактор преобладает над всеми остальными. Поэтому очень важно, чтобы родители и педагоги запаслись терпением и душевной теплотой. Именно от поддержки, внимания взрослых зависит, обретет ли ребенок свой первый полноценный опыт жизни в коллективе или и дальше будет сторониться людей.

Приложение № 1

Организация детской деятельности. С добрым утром! (малоподвижная игра)

Слова	Действия
С добрым утром, глазки!	Поглаживаем веки глаз.
Вы проснулись?	Смотрим в бинокль
С добрым утром, ушки!	Поглаживаем ушки.
Вы проснулись?	Прикладываем ладонь к ушам.
С добрым утром, ручки!	Поглаживаем кисти рук
Вы проснулись?	Хлопаем в ладоши.
С добрым утром, ножки!	Поглаживаем ноги.
Вы проснулись?	Притопываем.
С добрым утром, солнце!	Руки раскрываются навстречу солнышку.
Мы проснулись!	Голову слегка запрокинуть и широко улыбнуться.

Игра «Ладушки»

Дети стоят около воспитателя в рассыпную или сидят на стульчиках по кругу. Воспитатель поет песенку и одновременно инсценирует свое пение жестами, побуждая малышей к активным действиям.

Слова	Действия
— Ладушки, ладушки. Где были?	Показывают ладошки
— У бабушки!	Вращают кистями
Испекла нам бабушка	Хлопают в ладоши
Сладкие оладушки, Маслом поливала, Деток угощала. Коле два, Оле два,	Воспитатель «раздает оладушки» детям
Ване два, Тане два. Всем дала!	Показывают в руках «оладушки»

Для проведения игры воспитатель готовит корзиночку с «оладушками» это могут быть кольца от пирамидки, по два на каждого малыша.

«Матрешки». Под музыку с детьми водим хоровод:

Слова	Действия
Ходим, ходим хороводом Перед всем честным народом.	Идут по кругу друг за другом
Сели,	Присаживаются
Встали,	Встают
Себя показали.	Девочки за юбочки, мальчики руки на пояс, повороты из стороны в сторону
Попрыгали,	Прыгают
Потопали	Топают
В ладошки мы похлопали.	Хлопают

Игры-релаксации.**1. «Льдинка Маринка»**

Слова	Действия
Льдинка Маринка На крыше висела.	Дети стоят вытянувшись, руки вверх
Солнышко вышло, пригрело ее. Таяла, таяла льдинка И все!!!	Постепенно опускают руки вниз и приседают или ложатся на пол.

2. «Чудо»

Слова	Действия
Маленькая гусеница В домике сидит. Там темно и тесно, Но она молчит.	Сидя на корточках, обняв колени руками, голова опущена.
Пролетело времечко, Лопнула стена. Бабочка вспорхнула, Что за красота!	Постепенно встают, руки разводят в стороны Изображают полет бабочки.

Приложение №2**Уважаемые родители!**

Просим вас принять участие в анкетном опросе. Ваши ответы помогут сотрудникам детского сада лучше узнать особенности и желания вашего ребенка и создать благоприятные условия для его развития.

1. Ф. И. О. ребенка _____
Дата рождения _____
Домашний адрес, телефон _____
2. Ф. И. О. матери, год рождения _____
Образование, специальность, место работы _____
3. Ф. И. О. отца, год рождения _____
Образование, специальность, место работы _____
4. Состав семьи (кто постоянно проживает с ребенком) _____
5. Есть ли в семье другие дети, их возраст, каковы взаимоотношения с ними _____
6. К кому из членов семьи ребенок больше привязан _____
7. Часто ли болеет ребенок, какие тяжелые заболевания, травмы перенес _____
8. Какие игрушки любит, кто их убирает _____
9. Основные виды игр и занятий дома _____
10. Охотно ли вступает в контакты, общение (нужное подчеркнуть):

С детьми своего возраста — да/нет	С детьми старшего возраста — да/нет
С незнакомыми взрослыми — да/нет	С родными — да/нет

11. Каким вы считаете своего ребенка (подчеркните):
спокойным, мало эмоциональным, очень эмоциональным.
12. Что умеет делать ребенок самостоятельно _____
13. Выполнение каких режимных моментов доставляет вам больше всего трудностей (нужное подчеркнуть):
подъем, умывание, кормление, укладывание спать, другое (допишите) _____
14. Какой аппетит у вашего малыша (нужное подчеркнуть):
хороший; ест все; ест плохо и мало; в зависимости от того, что в тарелке.
15. Как вы кормите ребенка дома (нужное подчеркнуть):
— Он ест сам, а потом подкармливаем/чаще его кормим с ложки
— Ест аккуратно/не очень аккуратно
— Мы добиваемся, чтобы он ел все, что дают/мы разрешаем, не есть то, чего не хочет
— Пусть ест столько, сколько хочет/тарелка должна быть чистой
16. Как ребенок засыпает дома (нужное подчеркнуть):
— Быстро/медленно
— Сам/с ним сидит кто-то из взрослых
— Иногда мочится во сне
— Раздевается и одевается сам/его раздевают и одевают взрослые

Благодарим за сотрудничество!

Дата заполнения:

Памятка для родителей

«Ребёнок поступает в детский сад»

С поступлением ребенка в дошкольное учреждение в его жизни происходит множество изменений: строгий режим дня, отсутствие родителей долгое время, новые требования к поведению, постоянный контакт со сверстниками, новое помещение, таящее в себе много неизвестного, а значит, и опасного, другой стиль общения.

Все эти изменения обрушиваются на ребенка одновременно, создавая для него стрессовую ситуацию, которая может привести к невротическим реакциям, таким, как капризы, страхи, отказ от еды, частые заболевания, психическая регрессия и пр.

Выделяют три фазы адаптационного процесса:

1. Острая фаза — сопровождается разнообразными колебаниями в соматическом состоянии и психическом статусе, что приводит к снижению веса, более частым заболеваниям, нарушению сна, снижению аппетита, регрессу в развитии; фаза длится в среднем 1 месяц.

2. Подострая фаза — характеризуется адекватным поведением ребенка, т.е. регресс уменьшается и регистрируется лишь по отдельным параметрам; фаза длится 3–5 месяца.

3. Фаза компенсации — характеризуется убыстрением темпа развития, и дети к концу учебного года преодолевают регресс, у них появляется прогресс в развитии.

Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности определяют необходимость тесного взаимодействия родителей и сотрудников ДОО, способствующего адаптации ребенка к условиям детского сада. И чтобы ребенок вступил в новую жизнь радостным, мы хотим предложить следующие рекомендации:

- создайте в семье спокойную дружескую атмосферу;
- установите четкие, единые требования к ребенку со стороны взрослых, будьте последовательны в их предъявлении;
- будьте терпеливыми, т.к. дети в этот период наиболее впечатлительны, и им свойственно заражаться, как позитивными, так и негативными эмоциями окружающих;
- формируйте у детей навыки самообслуживания и личной гигиены;
- поощряйте игры с другими детьми, расширяйте круг общения со взрослыми;
- когда ребенок с вами разговаривает, слушайте его внимательно;
- говорите с малышом короткими фразами, медленно; в разговоре называйте как можно больше предметов. Давайте простые, короткие пояснения;
- спрашивайте у ребенка: «Что ты делаешь?»;
- заботьтесь о том, чтобы у малыша были новые впечатления, но не перегружайте его психику. Достаточно одного яркого события за выходные. Более частые яркие события могут привести к перевозбуждению ребенка;

— вместе с малышом занимайтесь творческой деятельностью: рисуйте, лепите, играйте и т.д.

— поощряйте любопытство;

— будьте щедрым на похвалу;

— каждый день оставляйте время на беседы с ребенком о том, что такое детский сад, зачем он нужен и почему мама хочет его туда повести (там интересно, там другие дети играют и гуляют, маме надо заняться делами семьи);

— с гордостью рассказывайте своим знакомым в присутствии малыша, что он уже подрос и ходит в детский сад;

— напоминайте ребенку, как обращаться к воспитателю, другим детям, как правильно заявлять о своих потребностях;

— напоминайте малышу, что в детском саду деток много, а воспитатель один. Обучайте его терпению. Но всегда заверяйте, что мама или папа обязательно придут за ним.

— чтобы часть семейной атмосферы была с малышом, позвольте ему брать с собой любимые игрушки;

— обговорите с малышом, как вы будете прощаться и как встречаться в детском саду. Несколько раз проделайте несложные, но очень важные действия для малыша при прощании и встрече придерживайтесь их в будущем;

— поддерживайте отношения с воспитателем и другими родителями. Интересуйтесь, с кем ваш малыш дружит, приветствуйте и поощряйте дружбу сына или дочери. Участвуйте в жизни малыша, радуйтесь его успехам и творчеству. Это хороший фундамент прочных детско-родительских взаимоотношений;

— помните, что с началом посещения детского сада ребенок на время лишается физического контакта с мамой, а детям важно, чтобы их продолжали брать на руки, обнимали, укладывали спать. Поэтому уделяйте больше внимания ребенку дома;

— важно дома придерживаться режима дня ДОО;

— содействуйте повышению иммунитета ребенка;

— планируйте время так, чтобы первые 2–4 недели посещения ребенком ДОО у вас была возможность забирать его пораньше;

— при каждом удобном случае демонстрируйте позитивное отношение к детскому саду;

— будьте вежливы с сотрудниками ДОО и другими родителями. Помните — Вы пример для подражания детей;

— детский сад призван помочь Вам, а не заменить Вас. Обращайтесь за помощью к специалистам: старшему воспитателю, воспитателям.

Помните! Ваше спокойное состояние поможет ребенку быстрее адаптироваться к условиям детского сада.

«Семейные посиделки».

Сценарий развлечения в группе раннего возраста с участием родителей

Цель: укрепление детско — родительских отношений.

Задачи:

1. Познакомить детей и родителей с новым игровым и фольклорным материалом.

2. Развивать способы взаимодействия родителей и детей, творческий потенциал семьи.

Материалы и оборудование:

1. Сенсорная юбка.
2. Игрушка Петрушка.
3. Клубок.
4. Музыкальный центр, танцевальная музыка для детей раннего возраста.
5. Цветная бумага 3 цветов (красного, синего цвета, желтого цвета), ножницы, клей — карандаш, цветной картон для фона.

Ход: Родители заходят с детьми на руках, садятся на стульчики, которые стоят полукругом.

Воспитатель в сенсорной юбке: Здравствуйте взрослые и дети! Я рада приветствовать Вас на наших семейных посиделках. Ой, кто это здесь? (Достает из кармана юбки Петрушку)

Петрушка: А вот и я! Ой, сколько здесь ребят и родителей. Вы тоже пришли поиграть? А давайте играть вместе! У кого в руке клубок свое имя назовет. Меня зовут Петрушка. А Вас? *Воспитатель достает клубок из кармана юбки и передает его по кругу, родители называют свое имя и имя ребенка.*

Петрушка: посмотрите, что у меня есть. *Воспитатель достает из юбки мыльные пузыри, надувает их.* Игра «Поймай пузырь». А сейчас я приглашаю всех поиграть в игру «Раздувайся пузырь».

Петрушка: Поиграли, поиграли и немножечко устали. Ребятки! Забирайтесь к маме на коленочки!

Летний дождик (игровой массаж)

Слова	Действия родителей
Дождик бегаёт по крыше — Бом! Бом! Бом!	Похлопывают ладонями по спинкам детей
По веселой звонкой крыше — Бом! Бом! Бом!	Постукивают пальчиками
Дома, дома посидите. Бом! Бом! Бом!	Поколачивают кулачками
Никуда не выходите. Бом! Бом! Бом!	Растирают ребрами ладоней
Посчитайте, поиграйте. Бом! Бом! Бом!	Растирают плечи круговыми движениями
А уйду — тогда гуляйте. Бом! Бом! Бом!	Поглаживают спинку руками

Петрушка: А я очень люблю делать поделки. А вы ребята? А вы уважаемые родители? А давайте мы с вами сделаем картину «Наши сердца», но для начала мы с Вами подготовим пальчики.

Пальчиковая гимнастика «Семья»

Слова	Действия родителей
Этот пальчик — дедушка	Загибают по очереди пальчики: большой
Этот пальчик — бабушка	Указательный

Этот пальчик — папочка	Средний
Этот пальчик — мамочка	Безымянный
Ну, а это — я.	Мизинец.
Вот и вся моя семья	Показываю крепко сжатый кулачок.

Изготовление аппликации «Наши сердца»: вырезаем из красной бумаги большое сердце — это сердце папы, наклеиваем на лист картона, из синего цвета вырезаем среднее сердце — мамино сердце, а из желтого цвета — маленькое сердечко/сердечко ребенка/. Приклеивают в произвольном порядке.

Петрушка: какие красивые картины получились, а теперь я приглашаю всех на танец.

Танец «веселая пляска»

Петрушка: Спасибо вам ребята, спасибо и вам уважаемые родители, но мне уже пора отдыхать. До свидания! До новых встреч!

Приложение №3

Памятка для воспитателей по организации педагогического процесса в период адаптации

— В период адаптации устанавливается индивидуальный режим для каждого вновь поступающего ребенка, с учетом рекомендаций врача, старшего воспитателя. Со временем все дети переходят на общий режим.

— Во время адаптационного периода необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка.

— Необходимо подготовить «полочку любимых игрушек», где будут располагаться вещи, принесенные из дома детьми.

— Педагогу следует чаще ласкать ребенка, особенно во время укладывания на дневной сон: гладить ему руки, ноги, спину, голову (если ему это нравится).

— Познакомить ребенка с группой, провести экскурсию.

— В психологически напряженной, стрессовой ситуации переключить внимание ребенка на древнюю пищевую реакцию, а именно чаще предлагать ребенку попить воды, пожевать кусочек хлеба.

— Отрицательные эмоции затормаживаются монотонными движениями рук или сжиманием кистей, поэтому ребенку чаще предлагать пальчиковые игры.

— Проводить игры для налаживания доверительных отношений с детьми. Инициатором является взрослый. Игры должны быть фронтальными, кратковременными и проводятся несколько раз в день.

— Периодически включать не громкую спокойную музыку, при этом соблюдать дозировку звучания.

— Лучшее лекарство от стресса смех, следовательно, необходимо создавать как можно больше ситуаций, в которых бы ребенок смеялся.

— Проводить тематические дни.

— Ежедневно беседовать с родителями, вселяя в них уверенность, рассеивая беспокойство и тревогу за своего ребенка.

Игровые технологии — залог эффективной коммуникации детей раннего возраста в доме ребенка

Толкова Наталья Михайловна, аспирант

Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

В связи с построением педагогического процесса с учетом ФГОС произошло изменение подходов к организации воспитательно-образовательного процесса: не через систему занятий, а через другие, адекватные формы образовательной работы с детьми. Как следствие — внедрение игровых технологий:

- как самостоятельных технологий;
- как элемент более обширной технологии;
- в качестве образовательной деятельности или ее части;
- как технология культурно-досуговой работы.

Игра — важная деятельность, через которую педагог может решить любую образовательную задачу.

Используемые в нашей работе игровые технологии, в соответствии с основными требованиями ФГОС, направлены на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья ребенка, оказание коррекционной помощи.

Роль игры в воспитании состоит в том, что именно в играх дети раскрывают свои положительные и отрицательные качества и воспитатель получает полную возможность влиять должным образом на всех вместе и на каждого в отдельности.

Игровые технологии, ориентированные на личность ребенка, на развитие его способностей, помогают реализовать идеологию ФГОС.

С внедрением игровых технологий происходит развитие эмоциональной сферы ребенка, возникает интерес как позитивная эмоция, и, как следствие, ребенок выполняет роль заинтересованного участника образовательного процесса, а не исполнителя указаний со стороны воспитателя, также происходит взаимодействие воспитателя с детьми.

Игровые технологии как система игр используется не только в совместной и самостоятельной деятельности, но и при проведении режимных моментов, что обеспечивает более успешное усвоение детьми культурно — гигиенических навыков (соблюдение одного из ориентиров развития системы дошкольного образования, заданного ФГОС).

Развлекательная функция игры связана с созданием определённого комфорта, благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, то есть стабилизации личности.

Уже в раннем детстве ребёнок имеет наибольшую возможность именно в игре, а не в какой-либо другой деятельности, быть самостоятельным, по своему усмотрению

общаться со сверстниками, выбирать игрушки и использовать разные предметы.

В игре происходит развитие интеллектуальных, личностных качеств и психических процессов.

Очень важна игротерапевтическая функция игры. Цель игровой терапии — не менять ребёнка и не переделывать его, не учить его каким-то специальным поведенческим навыкам, а дать возможность «прожить» в игре волнующие его ситуации при полном внимании и сопереживании взрослого (народные игры с потешками, хороводами, играми-шутками).

Психологическая и педагогическая коррекция в игре происходит естественно. Коррекционные игры способны оказать помощь детям с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями. Коррекционные игры имеют огромное значение в воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья. В процессе игры дети приобретают способность управлять своим поведением, легче вступают в сотрудничество с взрослым, учатся преодолевать трудности, более «пристойно» выражают гнев.

Игры-драматизации как составляющая часть игровых технологий обогащают детей новыми впечатлениями, развивают интерес к авторским и фольклорным произведениям, формируют диалогическую, эмоционально-насыщенную речь, активизирует словарь, способствует нравственно-эстетическому воспитанию каждого ребёнка.

С использованием игровых технологий возможна более успешная реализация метода проектов. Например, в процессе подготовки к праздникам, развлечениям (в том числе с использованием фольклорных мотивов) детям очень нравится брать на себя роль того или иного персонажа. Они сами проявляют инициативу, с положительным эмоциональным настроем взаимодействуют с воспитателем и со сверстниками. Введенные игровые мотивы присутствуют во всех образовательных областях и всех видах детской деятельности.

В дом ребенка поступают дети с различными поражениями центральной нервной системы (микроцефалия, энцефалопатия, олигофрения и др.) задержкой психомоторного развития и другими заболеваниями. В связи с этим вся организация работы учреждения направлена на стимулирование их психического развития и создание благоприятных условий для становления личности детей.

Изучение особенностей общения детей, растущих вне семьи, показало, что дети в доме ребенка существенно отличаются в развитии общения как с взрослыми, так и со сверстниками от детей, живущих в семье. Главная причина такого отставания — различия в условиях жизни

и воспитания детей в семье и вне семьи, связанные прежде всего с практикой общения ребенка со взрослым.

Таким образом, для сближения детей, организации их совместной деятельности, поддержки положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми мы систематизировали и используем в своей работе разнообразные игры. При этом учитываем возраст ребенка, его умение и желание общаться со сверстниками и взрослыми. При этом выделяем четыре этапа в развитии общения детей, в соответствии с которыми организуем те или иные виды совместных игр.

I этап: становление субъективного отношения ребенка к сверстнику. На данном этапе необходима индивидуальная обращенность взрослого к каждому ребенку, поэтому в этот период используем игры только с двумя детьми, при непосредственном участии взрослого.

II этап: развитие эмоционально-практического взаимодействия. На этом этапе важная роль принадлежит взрослому, который начинает игру, является образцом правильных действий и создает положительную эмоциональную атмосферу.

III этап: подготовка ребенка к принятию роли и ролевому общению со сверстниками. С помощью воспитателя ребенок учится включаться в воображаемый контекст и принимать новую смысловую ситуацию (в играх с простыми правилами и хороводных играх).

IV этап: развитие совместной предметной и продуктивной деятельности детей.

Основываясь на выделенных закономерностях, игры, направленные на развитие общения между детьми, мы делим на шесть групп, каждая из которых вносит специфический вклад в становление положительных взаимоотношений между детьми.

1. Игры в парах — способствуют становлению субъектного эмоционального — положительного отношения к сверстнику, формированию потребности в общении («Дуем — дуем», «Прогулка в парах», «По узенькой дорожке» и др.).

2. Совместные игры с несколькими партнерами — эти игры помогают детям пережить чувство общности, воспитывают у них умение вступать в эмоционально — практическое взаимодействие с группой сверстников («Ласковая цепочка», «Паровозик», «Солнечные зайчики» и др.).

3. Пальчиковые игры — дети подражают друг другу («Мы топаем ногами», «Замок», «Пузырь» и т.д.).

4. Хороводные игры — созданы по образцу народных игр и построены на основе сочетания простых повторяющихся движений и физических контактов участников («Каравай», «Раздувайся пузырь», «Карусели» и т.д.).

5. Совместные игры с предметами — помогают ребенку видеть в сверстнике не соперника по борьбе за право обладания игрушкой, а партнера по игре («Катаем мячики», «Дружные ладошки» и т.д.).

6. Игры с правилами — в которых у малышей развивается умение управлять своим поведением, внимательно слушать взрослого и действовать в соответствии с предложенной ролью («Солнышко и дождик», «Воробышки и автомобиль», «Кот и мыши» и т.д.).

Вышеперечисленные игры способствуют развитию общения детей со сверстниками и составляют неотъемлемую часть жизни нашей группы. Стали привычными и желанными для наших воспитанников. Эти игры мы проводим во время режимных моментов, на прогулке, во в свободной игре детей.

С использованием игровых технологий дети безболезненно привыкают жить и работать в коллективе, сопереживать сверстникам. В игре также компенсируется дефицит общения ребенка со взрослым и сверстниками, что особенно важно в условиях домов ребенка.

Использование игровых технологий обеспечивает более успешную реализацию личностно-ориентированных технологий, что способствует гуманизации образовательного процесса в детском учреждении.

Литература:

1. Козлова, С. А., Куликова Т. А. Дошкольная педагогика. — М., 2004.
2. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателей детского сада/Под ред. Т. Марковой. — М., 1982.
3. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. — М., 2002.
4. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М., 2011.
5. Смирнова, Е. О., Галигузова Л. Н., Мещерякова С. Ю. Первые шаги. Программа воспитания и развития детей раннего возраста — М., 2007.
6. Теплюк, С. Н., Лямина Г. М., Зацепина М. Б. Дети раннего возраста в детском саду. — М., 2010.

Психологические проблемы готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе

Юнгман Ирина Вячеславовна, педагог дополнительного образования

Филиал Ставропольского государственного педагогического института в г. Ессентуки

Психологическая готовность к обучению в школе формируется у ребенка не сразу, а постепенно, в процессе общения, в игре, трудовой деятельности и дошкольном обучении. О ребенке, поступающем в школу, нельзя сказать, что он готовый ученик, можно лишь говорить о его психологической готовности или неготовности к новому этапу в жизни.

Подготовка к школьному обучению — важный шаг в воспитании и обучении ребенка в семье и дошкольном учреждении. Ее содержание определяется требованиями, которые школа выдвигает ребенку. Эти требования заключаются в том, что необходимо ответственно относиться к школе и учебе, а также уметь управлять своим поведением и выполнять умственную работу. Все это обеспечит сознательное усвоение знаний, поможет установить в совместной деятельности взаимоотношения со взрослыми и сверстниками.

Главной задачей дошкольного образовательного учреждения и семьи является создание комфортных условий для гармоничного развития ребенка с учетом всех его потребностей и возрастных особенностей. В процессе различных видов деятельности ребенка происходит зарождение важнейших аспектов развития, отвечающих за выполнение новых задач в процессе школьного обучения. Крайне важно создать благоприятную среду для развития познавательной активности, ответственности, самостоятельности, творческого проявления в каждом ребенке.

В психологии установлена закономерность, что все психические свойства и способности ребенка складываются в процессе той деятельности, для которой они необходимы. Следовательно, качества, которыми должен обладать ребенок к моменту поступления в школу, не могут быть сформированы вне процесса школьного обучения. Из этого следует, что подготовленность к школьному обучению заключается не в том, что у ребенка уже должны быть сформированы сами эти качества, а в том, что он должен овладеть предпосылками к следующему их усвоению. Задача выявления психологической готовности к школе — это и есть задача установления предпосылок психологических качеств.

Одним из основных условий успешного обучения ребенка в школе является наличие и сформированность у него необходимых мотивов обучения: отношение к процессу обучения в школе, как к важному, ответственному делу, стремление к приобретению новых познаний, проявление интереса к различным учебным предметам.

Немалое количество исследований посвящено установлению взаимосвязи между показателями физического

и психического состояния и влияние их на школьную успеваемость.

По мнению многих зарубежных авторов, поступающему в школу ребенку необходимо владеть некоторыми важными признаками ученика: быть развитым в умственном, эмоциональном и социальном отношениях. К умственной зрелости можно отнести способность ребенка к восприятию, произвольному вниманию, аналитическому мышлению. Эмоциональная зрелость понимается как эмоциональная устойчивость и отсутствие импульсивных реакций ребенка. Социальная зрелость — это желание ребенка общаться со взрослыми и сверстниками. А также способность прислушиваться к интересам и установленным правилам детской группы, умение принять на себя роль школьника в процессе школьного обучения.

По итогам различного рода исследований установлено, что в старшем дошкольном возрасте зарождается новый тип общения, который способствует успешному обучению детей в школе и учебной деятельности в целом.

Такая черта как произвольность в общении, приобретает только к концу дошкольного возраста. Содержание и строение начинают характеризоваться непосредственностью предметной ситуации и взаимоотношениями с окружающими.

Л. С. Выготским был разработан тест по изменению формы общения детей в дошкольном возрасте. С помощью данного теста можно исследовать влияние меняющихся форм общения на формирование школьной зрелости. Представленный им тест «Да и нет не отвечай», организуется в форме беседы, в которой взрослый задает вопросы, а ребенок отвечает на них, помня, что необходимо быстро ориентироваться в поиске ответа и не употреблять запрещенные слова. Суть теста в том, что вопросы составлены так, что нередко наталкивают ребенка на однозначные ответы да, нет.

По результатам проведения теста появляется возможность изучить формы общения детей со взрослыми, а также сформулировать ряд выводов:

- у детей в дошкольном возрасте появляются разные уровни произвольного поведения и непосредственного общения со сверстниками и взрослыми;

- дети с высоким уровнем произвольности имеют разное отношение ко взрослым и их вопросам, они видят условность позиций взрослого, понимают двойной смысл его вопросов. Дети с непосредственным поведением видят только однозначный смысл вопросов, они не принимают позиции взрослого, появляются трудности в понимании взрослого вообще и учителя в частности.

Таким образом, на уровень произвольности общения со взрослыми влияют такие условия, при которых ребенок видит двойственность позиции взрослого и удерживает контекст общения.

Данный эксперимент дает возможность определить такую форму общения ребенка со взрослыми, как контекстное общение, которое имеет колоссальное значение в исследуемой проблеме психологической готовности ребенка к школьному обучению. Можно сделать вывод, что успешность школьного обучения неразрывно связана с образованием у детей способности к контекстному общению со взрослыми.

Контекстное общение создает комфортные условия, для принятия и выделения детьми учебных задач. Однако, анализ проблемы психологической подготовленности детей к обучению в школе предполагает, что общение ребенка со взрослыми не охватывает всех аспектов решаемой проблемы, вместе с этим требуется рассмотреть и общение детей со сверстниками.

Можно привести достоверные данные, которые говорят о том, что общение детей со сверстниками существенным образом влияет на эффективность обучения и полноценность полученных школьных знаний. Хорошо подготовленные к школе дети имеют достаточно высокий уровень общения со сверстниками. А дети неготовые к школьному обучению находятся на низкой стадии общения. Эти аспекты тесно взаимодействуют между собой.

Отсюда мы можем сделать следующие выводы:

— у старших дошкольников появляется и постоянно развивается новый тип общения со сверстниками, который близок по характеру общения со взрослыми и тесно связан с успешностью обучения детей в школе.

Общение детей со взрослыми и сверстниками отличается по характеру и проходит различные формы в своем развитии. Эти формы можно связать с генетической и логической преемственностью, это необходимо учитывать при подготовке детей к обучению и непосредственному их воспитанию.

Психологическая подготовленность ребенка к процессу обучения в школе одна из актуальных проблем педагогической психологии. От ее решения зависит построение наиболее оптимальной программы воспитания и обучения дошкольников, и формирование гармоничного, полноценного учебного процесса у младших школьников.

В исследованиях зарубежных авторов данная проблема отражена в работах, изучающих школьную зрелость детей, (Г. Гетцер, А. Керн, С. Штребел). В советской психологии детальная проработка проблемы готовности к школьному обучению, своими корнями идущей из трудов Л. С. Выготского, содержится в работах Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина, Н. Г. Салминой Е. Е. Кравцовой [2, с. 5].

За основу готовности к обучению в школе можно взять некий базис развития, без чего ребенок не сможет успешно учиться. В основном все работы по психологической готовности к школьному обучению опираются на положение, где обучение следует за развитием, так как есть

мнение, что если нет необходимого уровня психического развития, нельзя начинать обучение в школе. Однако в работах Л. И. Божович Д. Б. Эльконина и других представителей школы Л. С. Выготского показано, что обучение стимулирует развитие, то есть подтверждается идея Л. С. Выготского, что первенство отдается обучению, которое ведет за собой развитие.

Между обучением и развитием нет однозначного соответствия — «один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии», «обучение... может дать в развитии больше, чем то, что содержится в его непосредственных результатах» [1, с. 230].

В системе психологической подготовленности детей к школьному обучению имеется еще одна немаловажная сторона — это уровень валового развития ребенка, его участие в коллективной деятельности, способность принимать требования, которые выдвигает школа и учитель.

Ребенок, поступающий в школу должен владеть достаточно расчетливым восприятием, также должен уметь обследовать окружающие его предметы, выделяя для себя их разнообразные свойства.

Умение связно, последовательно описывать события; передавать ход своих мыслей; объяснять различные события и явления — определяет подготовленность ребенка к обучению в школе и уровень развития его речи. Большое значение имеет хорошая ориентировка ребенка в пространстве и времени.

Система педагогических воздействий помогает формировать качества, которые необходимы будущему школьнику в образовательном процессе в целом. Однако, при обилии теоретической литературы по вопросам подготовки детей к школе, на практике часто приходится сталкиваться с тем, что дети приходят в школу неподготовленными или недостаточно подготовленными. Родители и педагоги осознают важность и необходимость подготовки ребенка к школе, но обучение детей дошкольного возраста требует специальных знаний.

Прежде чем приступить к процессу обучения, необходима подготовка. К данному вопросу необходимо подходить осторожно, и рассматривать его как комплексную задачу всестороннего развития ребенка в период дошкольного детства. Лучше совсем не заниматься обучением и подготовкой к школе, чем обучать неправильно, а потом переучивать.

Изучая литературу по проблеме можно определить критерии, опираясь на которые можно сделать вывод о том, готов ли ребенок к поступлению в школу. Если у ребенка высокий уровень развития психологической, физической, нравственной и мыслительной деятельности его можно считать подготовленным.

В деятельности собираются все достижения развития — состояние моторики, восприятия, мышления, памяти, внимания, воли.

Физическая готовность ребенка подразумевает позитивное изменение в физическом развитии. Это биологическая зрелость ребенка, которая необходима для на-

чала школьного обучения. Физическое развитие ребенка должно быть на высоком уровне, все параметры его развития должны быть в пределах нормы и выше этих показателей. Чтобы ребенок мог успешно справляться с новыми учебными нагрузками, следует правильно подходить к воспитанию ребенка, тогда к концу дошкольного возраста у него сложится общая физическая готовность к школе и положительная картина в целом.

Сформированность таких качеств как трудолюбие, самостоятельность, усидчивость, настойчивость, желание учиться, умение справляться с поставленными задачами, преодолевать препятствия, управлять своим поведением, правильно относиться к взрослым и сверстникам — это эмоционально-волевая готовность ребенка к обучению в школе.

Сформированная произвольность (память, внимание, мышление), сформированные компоненты учебной деятельности, умственные и познавательные умения: дифференцированное восприятие, познавательная активность, познавательные интересы — все эти аспекты относятся к психологической готовности ребенка.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. // Выготский Л. С. Собр. соч. В 6-ти т. Т. 2. — М.: Педагогика, 1982. — 504 с.
2. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе. — М.: Академический Проект, 2000. — 3-е изд., перераб. и доп. — 184 с.

Использование мультимедиа-технологий в работе музыкального руководителя

Янова Елена Александровна, музыкальный руководитель
МКДОУ д/с №54 (п. Михайловка, Иркутская область)

Процесс информатизации образования, происходящий в настоящее время, затронул не только школы, но и дошкольные образовательные организации. В условиях современного общества информационная компетентность педагога, его способность решать профессиональные педагогические задачи с привлечением ИКТ, становится важной составляющей профессионализма.

В своей педагогической деятельности в качестве музыкального руководителя детского сада я активно осваиваю и внедряю информационно-коммуникационные технологии, составной частью которых являются и мультимедиа-технологии. Мультимедиа в музыкальном образовании дошкольников — это средство, которое позволяет значительно расширять возможности предъявления и закрепления учебной информации, усиливать мотивацию ребенка, позволяет моделировать различные ситуации и среды, развивая при этом творческие и познавательные способности детей. Использование современных мультимедийных технологий в сочетании с традиционными методами обучения в процессе музыкального раз-

Подводя итог, можно прийти к следующему выводу: готовыми к школьному обучению можно считать только тех детей, которые соответствуют составленным критериям. Однако, дети, идущие в школу, не обладают всеми качествами необходимыми будущему школьнику для осуществления продуктивной учебной деятельности. Это можно объяснить тем, что в дошкольном возрасте не реализуются все задатки ребенка, не происходит всестороннее развитие. В результате неправильного понимания взрослыми вопроса воспитания и развития дошкольников, возникает проблема неподготовленности детей к обучению. Решение данной проблемы заключается в том, чтобы правильно и своевременно подготовить ребенка к обучению. Всестороннее развитие ребенка и в свою очередь подготовленность его к обучению в школе можно обеспечить, объединив усилия воспитателей, учителей и родителей. Семья — это первая и главная среда развития ребенка, но, и дошкольное учреждение формирует и развивает личность ребенка, поэтому лучше всего сказывается на развитии ребенка единство воздействий семьи и дошкольного образовательного учреждения.

Развития дошкольников позволяют организовать процесс обучения так, чтобы ребёнок активно, с увлечением и интересом развивался в разнообразных видах музыкальной деятельности. В данной статье я остановлюсь на рассмотрении возможностей использования мультимедийных презентаций в музыкальном образовании дошкольников.

В своей работе я использую презентации, прежде всего, как средство наглядности. Помимо того, что мультимедийные презентации помогают превратить учебную наглядность из статической в динамическую, использование презентаций активно способствует развитию аудиовизуального восприятия. Музыкальный образ воспринимается детьми более полно и ярко в сочетании со зрительным восприятием изучаемых объектов, что позволяет быстрее и глубже усваивать предлагаемый материал.

Например, несколько лет назад мы знакомили детей с жанрами оперы и балета, инструментами симфонического оркестра только с помощью аудиоматериала в сочетании со статичной наглядностью (иллюстрации, фотографии и т.п.). На данном этапе разработанные мною

презентации «Оперный театр» и «Волшебный мир балета» помогают мне более наглядно и полно давать детям представление об этих жанрах. Знакомство с различными музыкальными инструментами и видами оркестров также более эффективно осуществляется с помощью разработанных видеороликов «Симфонический оркестр» и «Русские народные инструменты». Данные видеоролики позволяют наглядно представить музыкальные инструменты, звучание любого из них как соло, так и в оркестре. Кроме видеороликов в формате презентаций разработан дидактический материал и творческие задания для более полного представления о музыкальном инструменте: иллюстрации, познавательная информация о том, как устроен инструмент. С помощью мультимедиа-технологий детям можно не только рассказать и показать историю инструмента, как он используется, но и организовать дидактическую викторину на развитие тембрового слуха в необычной, сказочной обстановке.

Такие презентации, как «П.И. Чайковский», «М.П. Мусоргский», «Великий Моцарт» и другие, помогают знакомить детей с великими композиторами и их творчеством. Например, в презентации по теме «П.И. Чайковский. «Детский альбом» демонстрируется слайд с портретом композитора, а далее идёт представление пьес сборника с демонстрацией соответствующих иллюстраций или видеоряда. Работа с презентацией подразумевает обязательное использование дидактических и развивающих заданий: «определите жанр пьесы, расскажите о герое пьесы, придумайте движения к музыке и т. п.». Заключительный слайд презентации можно оставить пустым, предложив ребятам дома нарисовать рисунок к понравившейся пьесе, который будет позже включен в содержание презентации. На следующем занятии структура презентации меняется: дети слушают произведения, вспоминают их названия и представляют свои изобразительные работы, которые уже включены в презентацию.

Цикл презентаций «Музыкальное путешествие», посвященный музыкальному искусству разных стран и народов, способствует познавательной активности ребенка-дошкольника, воспитанию толерантности и осознанию того, что язык музыки понятен всем жителям планеты.

Для развития музыкально-сенсорных способностей неоценимую помощь оказывают музыкально-дидактические игры и задания, созданные, например, в программе Power Point. В ходе таких игр и заданий дети развивается чувство ритма, мелодический слух, способность различать характер и настроение музыки; развивают способность различать и воспроизводить звуки различной высоты, длительности, силы и тембра. Презентации-сказки «Путешествие в Королевство Музыки», «Карандаш и кисточка», «Песня-танец-марш», «Веселые матрешки» и другие надолго привлекают внимание дошколят и позволяют более эффективно решать задачи музыкального развития детей.

Рассмотрим для примера методику работы над презентацией — ритмической сказкой «Снежинки». Данная

презентация рассчитана на детей старшего дошкольного возраста.

На предварительном этапе работы идет освоение дошкольниками понятий длинный (ТА) и короткий (ТИ) звуки, знакомство с паузой.

На ознакомительном этапе дети просматривают сказку в режиме «стоп-кадр»: дети располагаются перед экраном. Педагог говорит, что Царевна Снежинка прислала в детский сад видеописьмо с ритмическими загадками, которые нужно отгадать. Дети смотрят вступительную часть — видеоряд под соответствующую музыку. Далее появляются ритмоформулы из снежинок. Дети сначала произносят их (ТА — большие снежинки, ТИ — маленькие снежинки), а затем прохлопывают ритм (сначала ритм воспроизводят более развитые дети, остальные учатся и запоминают). После нескольких удачных воспроизведений ритма сольно, детям предлагается сыграть ритмоформулы tutti на детских музыкальных инструментах. Затем педагог предлагает ребятам пройти на «зимнюю полянку» (нужно заранее разложить снежинки по ковру) и сочинить свой, непохожий ни на чей другой, танец со снежинками.

Заключительный этап — повторные просмотры с включением мнемочабочек и звучащих жестов: дети играют ритмоформулы по цепочке, по подгруппам; все воспроизводит метр, а солист (сначала педагог, затем ребенок) воспроизводит заданный ритм (ритмическое двухголосье); дети воспроизводят ритм, чередуя и комбинируя звучащие жесты и т. д.

Очень любят дошкольники и так называемые сказки-шумелки. Сказки-шумелки и подражалки — это забавные упражнения для слухового восприятия, а также развития мелкой моторики, слуховой памяти и фантазии у детей. Это материал, позволяющий педагогу побуждать детей к импровизации на шумовых инструментах, имитируя те или иные звуки, издаваемые в природе и жизни человека. Использование презентаций к данным сказкам делает этот вид деятельности еще более привлекательным для детей, активизируя их внимание и творческую активность.

Использование метода мнемотехники для быстрого разучивания стихотворений широко известен: самый часто приводимый пример мнемотехники — заучивание цветов радуги по первой букве слова (каждый охотник желает знать, где сидит фазан). Так же широко известна мнемотехника запоминания цифр по мелодии: например, номера телефона.

Использование опорных рисунков для обучения заучиванию песен увлекает детей, превращает занятие в игру. Овладение приемами работы с мнемотаблицами, значительно сокращает время обучения. Ниже приведен алгоритм разучивания текста песни по презентации-мнемотаблице:

— Педагог поет песню с музыкальным сопровождением. Дети определяют характер музыки, рассказывают о чем поется в песенке.

— Педагог поет песенку а'капелла, меняя слайды соответственно тексту.

— Педагог работает со слайдами в режиме «стоп-кадр», объясняя детям значение каждой картинки.

— Дети работают по картинкам, восстанавливая текст песни.

— Педагог вместе с детьми поет песню по картинкам, акапелла.

— Педагог и дети исполняют песню, сопровождая текст песни образными движениями (без показа картинок). Варианты исполнения: акапелла, под фонограмму, цепочкой, мальчики-девочки и т. д.

Как мы видим, прежде всего, активизируется слуховое восприятие детей, затем проводится краткий анализ музыкального произведения, то есть дети учатся не только вслушиваться в текст, но и рассуждать о нем.

Далее идет комбинированное влияние (визуальное и аудиальное), причем пение акапелла, то есть слуховое восприятие в его, так сказать, чистом виде, где мелодия, по сути, тоже является мнемоником — средством запоминания.

Третья и четвертая позиции дают детям возможность разобраться в значении каждой картинки, соотнести визуальный ряд с речевым.

В пятой позиции добавляется еще одна задача: соотнести звуковысотность голоса с речью и визуальным сопровождением, т. е. воспроизвести мелодию и воссоздать текст песни по картинкам.

И последний, заключительный этап — когда мы ребенка вовлекаем в активные творческие действия — придумываем вместе с детьми образные движения по тексту.

Создание мультимедийной презентации требует определенных временных затрат, навыков работы с ПК и интернет-ресурсами. Однако, видео-партитуры для оркестра, визуальные подсказки для маленьких музыкантов при разучивании танцев и песен, видео-иллюстрации для слушания музыки, видео-тесты, конкурсные задания, викторины, дидактический материал и другие мультимедийные материалы, используемые на музыкальных занятиях, являются стимулом к развитию детской познавательной активности, повышают качество музыкального образования и воспитания каждого ребенка и способствуют личностному и профессиональному росту педагогов.

Таким образом, использование мультимедиа-технологий в музыкальном образовании дошкольников позволяет разрабатывать современные дидактические материалы, повышает эффективность образовательного процесса, делает его более наглядным и насыщенным. Но при этом необходимо помнить, что мультимедиа-технологии — это только средство для реализации целей и задач, поставленных педагогом. Поэтому основная роль в музыкальном воспитании дошкольников всегда остается за музыкальным руководителем.

Литература:

1. Управление инновационными процессами в ДОУ. — М., Сфера, 2008.
2. Калинина, Т. В. Управление ДОУ. «Новые информационные технологии в дошкольном детстве». М, Сфера, 2008.
3. Новоселова, С. Л. Компьютерный мир дошкольника. М.: Новая школа, 1997. 5. Педагогика общеобразовательной школы

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Дистанционные образовательные технологии — ключ к массовому образованию XXI века

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

Данная статья об особенностях дистанционных образовательных технологиях.

Ключевые слова: технология, модели ДОТ.

Актуальность темы данной работы заключается в том, что современная образовательная деятельность определяет цели и основные задачи модернизации образования, среди которых главной является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства. Обновление образовательной деятельности, достижение нового качества образования связывают с информатизацией образования, оптимизацией методов обучения, активным использованием технологий открытого образования.

При этом основная роль отводится общеобразовательной школе, модернизация которой предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Однако решение задач в этом направлении сталкивается с определенными трудностями, связанными с множеством причин. Современные информационные технологии не всегда органично вписываются в традиционный учебный процесс школы и даже в процесс обучения информатике [2].

Жизнь в условиях информационного общества меняет представления людей об информации. Чем полнее информация, которой человек сможет овладеть, тем в более выгодном положении по сравнению со своими коллегами по работе или учебе он окажется. Расширить разные способы общения людей позволяют дистанционные технологии. Перед системой образования встает глобальная проблема — своевременно подготовить людей к новым условиям жизни и профессиональной деятельности в высокоавтоматизированной информационной среде обитания. Она должна обеспечить формирование у людей новых знаний, умений, которые им потребуются в новой информационной среде обитания, а также нового, целостного миропонимания и информационного мировоззрения.

В настоящее время в систему образования активно внедряются дистанционные образовательные технологии (ДОТ). В рассматриваемой области педагогического знания используется разнообразная терминология.

Ключевым в рассматриваемом понятии является термин «технология». Технология в соответствии с определением, даваемым в Большой советской энциклопедии, — это искусство, мастерство, умение в совокупности с методами обработки, изготовления, изменения состояния, свойств, формы сырья, материала или полуфабриката, осуществляемых в процессе производства продукции. Из этого следует, что первоначально понятие технологии было связано в большей степени с производством материальных ценностей. Со временем термин «технология» стал широко применяться и в других сферах человеческой деятельности, т.е. приобрел широкое философское толкование. По образному выражению Э. Де Боно, технология — это процесс производства чего-либо полезного на основе использования знаний, а основная функция технологии — внедрение теории в практику [1].

В области дистанционных образовательных технологий нет единства терминологии, в литературе активно используются такие термины, как дистанционное обучение, дистанционное образование, интернет — обучение, дистанционные образовательные технологии, их используют для описания особенностей обучения на расстоянии с применением современных информационных технологий или традиционной почтовой и факсимильной связи.

Сотрудники лаборатории дистанционного обучения Института содержания и методов обучения Российской академии образования предлагают следующую терминологию.

Дистанционное обучение — взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемые специфичными средствами

интернет — технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность.

Дистанционное образование — образование, реализуемое посредством дистанционного обучения.

Интересна трактовка дистанционного обучения, данная Ассоциацией дистанционного обучения США: дистанционное обучение — это приобретение знаний и умений благодаря связке информации и учения, включающей в себя все технологии и другие формы обучения.

В российском законодательстве в данный момент используется понятие «дистанционные образовательные технологии». Федеральный закон от 01.07.2002 № 110819–3 «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» дает следующее определение.

Под дистанционными образовательными технологиями (ДОТ) понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением средств информатизации и телекоммуникации, при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника.

Под словами «опосредованное взаимодействие» в данном определении понимается взаимодействие на расстоянии [3].

Образовательный процесс, основывающийся на применении дистанционных образовательных технологий, всегда должен рассматриваться с точки зрения традиционной педагогики и базироваться на терминологии, принятой в педагогической области знания.

Говоря о дистанционном образовании, важно подчеркнуть различие между понятиями «открытое образование» и «дистанционное образование»: открытое образование может быть реализовано очно, заочно, дистанционно, в форме экстерната, в то время как дистанционное образование ориентируется на разработанные для конкретной области образования стандарты, программы.

Дистанционное обучение (ДО) является формой обучения образования, наряду с очной и заочной, при которой в образовательном процессе используются лучшие традиционные и инновационные методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях.

Основу образовательного процесса при ДО составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной и обычной почте, а также очно.

ДО представляет собой целенаправленный, интерактивный, асинхронный процесс взаимодействия субъектов и объектов обучения между собой и со средствами обучения, причем процесс обучения индифферентен к их пространственному расположению. Образова-

тельный процесс проходит в специфической педагогической системе, элементами которой являются подсистемы: целей, содержания, методов, средств, организационных форм обучения, идентификационно-контрольная, учебно-материальная, финансово-экономическая, нормативно-правовая, маркетинговая.

Система образования, строящаяся на основе дистанционных образовательных технологий, в наибольшей мере отвечает принципу гуманистичности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами. Являясь следствием объективного процесса информатизации общества и образования и вбирая в себя лучшие черты других форм, дистанционное обучение в XXI веке будет использоваться как наиболее перспективная, синтетическая, гуманистическая, интегральная форма получения образования [5].

Среда дистанционного обучения характеризуется тем, что обучающиеся в основном, а часто и совсем, отдалены от преподавателя в пространстве и (или) во времени, в то же время они имеют возможность в любой момент поддерживать диалог с помощью средств телекоммуникации.

Целью дистанционного обучения является предоставление обучающимся непосредственно по месту жительства или временного их пребывания возможности освоения основных и (или) дополнительных профессиональных образовательных программ высшего и среднего профессионального образования соответственно в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования.

Система дистанционного обучения отличается от традиционных форм обучения. Отличия состоят:

- в более высокой динамичности, связанной с гибкостью выбора обучающимися учебных курсов;
- в большем объеме самостоятельной деятельности обучающихся;
- в использовании всевозможных форм учебно — методического обеспечения;
- в приближении потребителей образовательных услуг к среде обучения;
- в более осознанном уровне мотивации потребителей образовательных услуг;
- в создании комфортных условий для углубленного изучения конкретных проблем, обеспечения альтернативных способов получения информации;
- в наличии интерактивной коммуникации.

Передовые технологии, являющиеся основой дистанционного обучения, позволяют следующее:

- Сделать образование открытым и доступным для обучающихся независимо от места их проживания.

— Дистанционные технологии позволяют сделать образование экстерриториальным. Граждане РФ, проживающие в отдаленных районах, а также иностранные граждане могут получать образование в ведущих учебных центрах России, не покидая при этом место жительства, что исключает дополнительные затраты, связанные с дорогой и проживанием.

— Получать образование представителям различных слоев и групп населения, независимо от их социального положения и состояния здоровья [7].

Литература:

1. Горюнова, М. А. Варианты дистанционного сопровождения курсов повышения квалификации ЛОИРО // Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации: Межвузовский сборник научных трудов. — СПб: ЛОИРО, 2008.
2. Дмитриева, Л. В. Дистанционное обучение: разработка нормативного и методического обеспечения/Л. В. Дмитриева // Открытая школа. — 2008. — № 6. — с. 75–76
3. Дьяченко, В. Коллективный способ обучения становится массовой практикой/В. Дьяченко // Народное образование. — 2008. — № 1. — с. 191–197
4. Корепанов, И. В., Беленкова И. В. Дистанционные образовательные технологии в школе/Московский Комсомолец. № 25781 от 26 октября 2011 г. — с. 4
5. Рачевский, Е. Л. Информационные технологии в образовании: Школа будущего/Е. Л. Рачевский // Директор школы. — 2010. — № 1. — с. 55–58
6. Технологии обучения средствами высокотехнологичной образовательной среды: Учебно-методический комплекс/Под ред. Т. Н. Носковой. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007.
7. Шилова, О. Н. Общение в дистанционном обучении // Материалы. XIV конф. представителей региональных научно-образовательных сетей. — Н. Новгород, 2006. — с. 56–89.

Развитие культуры межнациональных отношений в младшем школьном возрасте

Алчанова Зубайра Султановна, магистрант
Омский государственный педагогический университет

Воспитание культуры межнационального общения подрастающего поколения в условиях многонационального поликультурного общества приобретает особую значимость. Подлинно народное (этническое) воспитание способствует приобщению детей к духовным ценностям народа. Конечной целью этнического воспитания является привитие индивиду навыков идентификации себя со своим этносом и интегрирование в другие этнические общности.

Одной из актуальных проблем современного мира и, в частности, школы можно считать проблему развития культуры межнациональных отношений младших школьников. Это проблема не нова. Но именно в последние годы отмечен рост интереса к этой проблеме со стороны специалистов. Дети по разным причинам испытывают затруднения именно во взаимопонимании, принятии и социализации. На сегодняшний день можно увидеть следующее: актуальность проблемы возрастает именно потому, что возрастает уровень дискриминации личности, экс-

Подводя итог можно предположить, что при «умной» и осмысленной организации использования ДОТ можно добиться не только положительных результатов обучения, но и в ряде случаев решить острые проблемы организации учебного процесса. Однако стоит помнить, что все какие-либо изменения структуры образовательного процесса, особенно «виртуализация» элементов учебной деятельности, требуют особой внимательности и вклада финансовых средств (включая временные).

тремизма, расизма, насилия и нетерпения как факторов, разрушающих нравственные, эстетические и культурные принципы каждого человека. В силу указанных причин, на данном этапе развития человечества, именно эта проблема является наиболее актуальной.

В младшем школьном возрасте существенно изменяется по характеру общения и взаимоотношений ребенка со сверстниками. В группах сверстников локализуются основные связи и отношения учащихся: они становятся тем полем, на котором разворачиваются столь значимые для детей коллизии отношений.

Общение со сверстниками — обязательная предпосылка становления личности ребенка. В процессах общения ученик вырабатывает коммуникативные умения и навыки, формирует знания об окружающем мире людей и о собственном «Я» путем сравнения себя со сверстниками, а затем и взрослыми. Совместная деятельность и общение образуют единство [2, с. 105].

В условиях многонациональной школы младшие школьники включаются в процесс межнационального общения. Отсюда следует необходимость воспитания культуры межнационального общения.

Культура межнационального общения — это уважительное отношение человека к людям различных наций и рас, уважение к их культуре, истории, национальному достоинству. Культура межнационального общения предполагает выполнение людьми правовых и морально-этнических норм в многонациональной среде [3, с. 18].

Ряд исследователей педагогики в своих работах предлагают разные пути решения проблем в межнациональном общении младших школьников.

П.В. Степанов указывает, что для развития у школьников культуры межнационального общения необходимо их ознакомление с разнообразными культурами, их изучение. На первое место, по мнению автора, должна выходить работа педагога не столько над проблемой расширения и углубления знаний школьника о других культурах, сколько над проблемой отношения ребенка к другим культурам вообще. Решающим фактором воспитания в школьнике толерантности, как отмечает исследователь, могут являться встречи ученика с иными культурами в специально педагогически организованной для этого среде, привлекательной и ценной для него. Процесс формирования толерантной позиции детей с наибольшей эффективностью будет проходить в рамках гуманистической воспитательной системы школы с ее открытостью внешней социокультурной среде; с ее направленностью на освоение этой среды; с предлагаемыми ею вариантами общения и деятельности в среде с ее ценностными ориентирами, которые задают отношения, возникающие в процессе межкультурного диалога [1, с. 105].

В свою очередь В.П. Комаров выделяет 6 основных принципов воспитания культуры межнационального общения:

1) направленность учебно-воспитательного процесса на повышение уровня культуры межнационального общения;

2) формирование культуры межнационального общения как интегративного качества учащихся на трех уровнях — познавательном, эмоционально-оценочном и поведенческом;

3) постоянный и всесторонний учет национально-культурного фактора во всех сферах жизнедеятельности учащихся — учебной, производственной, социокультурной;

4) представление учащегося активным субъектом целостного воспитательного процесса, с учетом его особенностей в данном учебном заведении;

5) преемственность в педагогической деятельности — четкая логика воспитательного процесса при его системно-функциональном построении;

6) индивидуальный и дифференциальный подход к воспитанию учащихся разных национальностей, с учетом особенностей микро- и макросреды [4, с. 9].

Формирование этнотолерантности, как отмечает автор Г.В. Палаткина, следует начинать с раскрытия понятия «быть отличным от...». Автор считает, что необходимо так строить педагогический процесс, чтобы при реализации самостоятельной или групповой деятельности дети увидели все разнообразие существующего мира, стали принимать его многогранность и не боялись быть отличными от других. Знакомство с культурой, через познание мира различных народов, который ярко и полно раскрывается в эпосе, сказках, пословицах, поговорках, будет происходить постепенное сближение, основанное на терпимости. Очень важно, чтобы дети почувствовали, что дружеский настрой к другому народу, партнерские отношения делают собственный мир богаче, а жизнь полнее и интереснее. Автор подчеркивает, что организованный процесс воспитания культуры межнационального общения требует соблюдения основного правила — толерантности по отношению к людям различных вероисповеданий и этнической принадлежности.

В.М. Бызова, на примере сказок народа, продемонстрировала как жанр устного творчества (фольклор) эффективно влияет на формирование нравственных качеств ребёнка. В фольклоре национальное своеобразие выражается через национальные сословно-психологические типажы сказочных героев. Сказки развивают способность выделять существенные признаки связи и отношения, знакомых детям явлений. В произведениях устного народного творчества всегда указывается конкретное географическое место действия, особое место отводится снаряжению, определяющему специфику северной жизни (лыжам, лодкам, снастям и т.д.) [2, с. 96].

Л. Мунирова считает, что организация на уроках является позитивным взаимодействием представителям этнокультурных групп. Дети, принадлежащие разным этническим группам, непосредственно взаимодействуют друг с другом, а учитель, оставаясь центральной фигурой обучения, специально строит их сотрудничество, при этом щедро оделяя личным, индивидуальным вниманием каждого ребенка [1, с. 108].

Межнациональное общение учащихся способствует изменению характера взаимоотношений между детьми: исчезает безразличие, прибавляется теплота, человечность; сплоченность класса резко возрастает; дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя. Ученики относятся к другим и себе с большим уважением; в то же время растет и самокритичность: ребенок, имевший опыт работы со сверстниками более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует.

Таким образом, анализируя исследования различных авторов, можно сделать вывод, что в работе по формированию представлений и элементарных понятий об этнокультуре разных народов учитель начальных классов может использовать разные методы. Чем разнообразней и содержательней разъяснительная работа, тем больше влияния она окажет на детей. Рассказ, беседа, чтение, инсценировки, обсуждение сказок, просмотр диафильмов, кино-

фильмов, проведение уроков-фестивалей национальных культур, уроков-КВН, викторины, аукционы, организация национальных гостиных, с приглашением представителей разных национальностей и многое другое — вот те формы

работы, которые могут использоваться в воспитательной практике учителей начальных классов. Каждый из видов работы имеет свои особенности и требует как от учителя, так и от учащихся различной подготовки.

Литература:

1. Воскресенская, Н. М. Образование и многообразие культур/Н. М. Воскресенская // Педагогика, 2007. №2. — с. 105—107.
2. Джуринский, А. Н. Поликультурное воспитание в современном мире/А. Н. Джуринский. — М., 2007. — 158 с.
3. Кулагина, С. Г. Поликультурное образование личности, // Межкультурная коммуникация: Материалы регион, науч, конф./Омский гос, ун-т, — Омск, 1999, — с. 18—20
4. Макаев, В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование актуальная проблема современной школы/В. В Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова// Педагогика. 1999. №4. с. 9—10.

Актуальные проблемы воспитания в российской школе

Брянцева Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, учитель начальных классов
ГБОУ школа №383 имени Д.К. Корнеева (г. Москва)

Неудовлетворённость общества школой и неудовлетворённость школы отношением к ней общества могут быть преодолены за счёт повышения эффективности педагогической деятельности. Но для этого надо сформировать конструктивную позицию педагогического коллектива, направленную на обновление всей системы ...

Д. А. Медведев

Воспитание растущего человека как формирование развитой личности составляет одну из главных задач современного общества. Процесс формирования развитой личности не совершается автоматически. Он требует усилий со стороны людей, и эти усилия направляются как на создание материальных возможностей, социальных условий, так и на реализацию возможностей для духовно — нравственного совершенствования.

Разностороннее развитие личности предполагает не только развитие интересов, но и развитие способностей. Между развитием способностей и интересов существует теснейшая взаимосвязь: с одной стороны, развитие способностей совершается в деятельности, которая стимулируется интересами, с другой — интерес к той или иной деятельности поддерживается ее успешностью, которая в свою очередь обусловлена соответствующими способностями.

Таким образом, цель воспитания школы — развитие социальной и культурной компетентности личности, ее саморазвитие в социуме, формирование человека — гражданина, семьянина — родителя, обеспечение необходимых научно — методических, организационных, кадровых и информационных условий для развития воспитательной системы школы.

Для достижения цели, мы ставим перед собой следующие задачи воспитания:

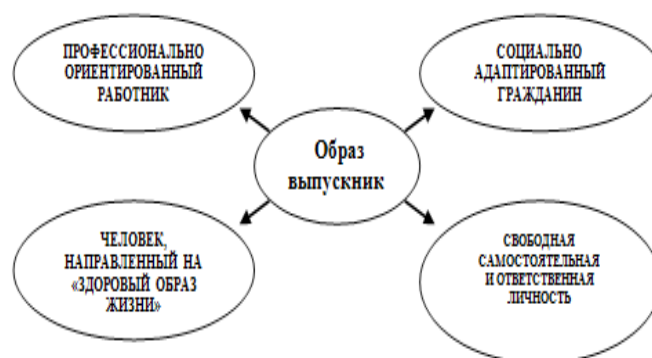
— создание условий для взаимопользовного взаимодействия педагогов, учащихся и родителей школы для улучшения качества жизни каждого;

— формирование у учащихся креативности;

— оказание помощи семье в решении проблем воспитания, организация психолого-педагогического просвещения родителей, усиление роли семьи в воспитании детей.

Реализация поставленных целей и путей их достижения будет возможным, если:

будет создана модель выпускника.



Это, конечно, некий идеал, к которому мы стремимся. Мы исходили из того, что ребенок, приходящий в первый класс, уже социализирован в семье, в группе детского

сада, в интеллектуальном, моральном и других отношениях;

— если к окончанию 5 класса каждый школьник определяет свое место в классе; в подростковом возрасте «освоит» школу и внешкольное пространство, а в выпускных классах — «выйдет» в жизнь;

— если будут созданы условия совместной деятельности всех участников образовательного процесса с привлечением различных социальных институтов.

Любая программа при всех ее достоинствах и недостатках — лишь общее направление деятельности. От учителей, классных руководителей, от богатства общественных связей школы зависит успешность работы. Каждый учитель должен стремиться наполнить программу интересным для ребят содержанием, быть убедительным, включать в урок, в классный час, во внешкольные занятия и мероприятия проблемы, жизненно значимые для подростков и выпускников, тесно связанные с окружающим социумом.

Пространства школы для социализации недостаточно. Чтобы наши выпускники уверенно чувствовали себя в мире взрослых, им надо раскрыть все многообразие и сложности пространства жизни.

В своей программе мы ориентируемся на следующие принципы воспитания:

1. Принцип гуманистической ориентации воспитания.

Этот принцип требует рассмотрения ребенка как главной ценности в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Этот принцип требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечения свободы совести, мировоззрения.

Условиями реализации данного принципа являются:

— добровольность включения ребенка в ту или иную деятельность;

— предупреждение негативных последствий в процессе педагогического воздействия на учащихся;

— учет интересов учащихся, их индивидуальных вкусов, предпочтений, побуждение и развитие новых интересов;

— формирование у детей готовности к социальной самозащите своих интересов.

В практической педагогической деятельности нашей школы, этот принцип отражается в следующих правилах:

— в общении с ребенком доминирует уважительное отношение к нему;

— педагог должен не только призывать ребенка к добру, но и сам должен быть добрым;

— педагог должен защищать интересы ребенка и помогать ему в решении его актуальных проблем;

— в школе, классе и других объединениях учащихся, педагоги должны формировать гуманистические отношения, которые не допускают унижения достоинства детей.

2. Принцип природосообразности предполагает воспитание ребенка в единстве и согласии с природой, в заботе о природной среде, признание ребенка таким, каков он есть и создание ему доступной зоны развития.

3. Принцип личностного подхода означает признание ребенка субъектом воспитательного процесса, выстраивания взаимоотношений педагога и ребенка на основе взаимодействия и взаимосотрудничества.

4. Принцип деятельностного подхода предполагает, осознанную включенность ребенка в практическую деятельность, направленную на преобразование окружающего пространства в социально-значимом направлении, обеспечивающую его личностное развитие.

Система воспитательной работы школы должна включать в себя воспитание учащихся в процессе обучения, профессиональное самоопределение и внеурочную воспитательную работу, в ходе которой решаются проблемы коллективного и индивидуального воспитания в классе, школе.

За организацию воспитательной работы в ГОУ отвечают:

- заместитель директора по воспитательной работе;
- педагог — организатор;
- социальный — педагог;
- классные руководители;
- педагоги дополнительного образования.

Управление воспитательным процессом в ГОУ должна осуществляться через аналитическую, плано-организационную, контролирующую функцию по следующим направлениям:

- работа с педагогическими кадрами:
 - МО классных руководителей;
 - открытые мероприятия;
 - индивидуальная работа;
 - диагностика педагогического коллектива.
- работа с учащимися:
 - по направлениям воспитательной работы;
 - индивидуальная работа.
- работа с родителями:
 - общешкольный родительский комитет;
 - школьные мероприятия;
 - внешкольные мероприятия;
 - Совет профилактики;
 - индивидуальная работа.

Основными направлениями воспитательной системы школы являются гражданско-правовое воспитания, в частности развитие краеведения в школе и художественно-эстетическое направление.

Таким образом, школа формирует будущую личность, самостоятельного человека, который сам может принимать решения. И очень многое зависит от того, кто помогает ему познавать новое, направляет его в нужную сторону.

Литература:

1. Степанов, Е. Н., Лузина Л. М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. — М.: ТЦ Сфера, 2002 г.

2. Григорьев, Д. В., Кулешова И. В. Воспитание в современной школе. — М. Изд-во Просвещение, 2009 г.

Азы компьютерной заботы о детях

Добрынина Ольга Михайловна, учитель начальных классов
МБОУ «Школа №85» (г. Казань)

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования представляет совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы.

В рамках УМК «Начальная школа 21 века» по технологии для 1–4 классов (автор Е. А. Лутцева) отводиться 5 часов на использование информационных технологий, где рассматриваются информационная среда, ПК и его назначение, правила безопасного пользования. С помощью учителя обучающиеся учатся искать и отбирать необходимую информацию в учебнике, энциклопедиях, справочниках, сети Интернет. [1, с. 29] На уроках предполагается работа с ЦОР (цифровыми образовательными ресурсами), в 4 классе — 7 часов.

В основе детского мировосприятия лежит Любовь. Ребёнок любит реальную жизнь. Он отстраняется от родителей, чтобы лучше узнать себя и свои собственные возможности, чтобы научиться жить в ладу с собой и с тем, что окружает. Интернет-зависимость сейчас является одной из самых распространенных зависимостей среди детей и подростков (а так же и среди взрослых). Но взрослому человеку все-таки легче контролировать время своего нахождения в Интернете, а за ребенка это должны делать его родители.

Если ребёнок с детских лет не сможет почувствовать свою значимость и ценность в этом мире, то впоследствии он не сможет противостоять обуревающим его жизненным страстям. Люди с заниженной самооценкой трудно принимают собственные решения. Они вырастают несамостоятельными и безынициативными. Полагаются на волю случая, и несут в будущую жизнь окружающих их людей беды и разочарования. Важно, чтобы дети сами поняли, что такое хорошо и что такое плохо.

На сегодняшний день Интернет является неотъемлемой частью нашей жизни и жизни наших детей. Практически в каждом доме установлен компьютер, ноутбук или планшет, который значительно упрощает выполнение работы, поиска информации. Исключить из жизни Интернет невозможно. Ребёнок родился и растёт в обществе, где умение владеть Интернетом сегодня просто необходимо. В настоящий момент, трудно представить школу без «Электронного дневника» и «Электронных домашних заданий». Воспитывая культуру пользователя у обучающихся учителя должны плотно сотрудничать с их родителями. Образовывая родителей можно повысить уровень культурного семейного воспитания.

Например, на родительском собрании в классе было установлено, что 20 % родителей запрещают пользоваться компьютером, 30 % детей самостоятельно занимаются в Интернете и 50 % детей делают это под надзором родителей.

На родительском собрании родителям, а детям на классном часе было рекомендованы полезные советы в виде памятки по основным правилам работы в сети Интернет:

— Всегда спрашивайте родителей о незнакомых вещах в интернете. Они расскажут, что безопасно делать, а что — нет.

— Прежде чем начать дружить с кем-то в Интернете, спросите у родителей, как безопасно общаться.

— Никогда не рассказывайте о себе незнакомым людям. Где вы живёте, в какой школе учитесь, номер телефона должны знать только ваши друзья и семья.

— Не отправляйте фотографии людям, которых вы не знаете. Не надо, чтобы незнакомые люди видели фотографии вас и ваших друзей или вашей семьи.

— Не встречайтесь без родителей с людьми из Интернета вживую. В Интернете многие люди рассказывают о себе неправду.

— Общась в интернете, будьте вежливы с другими.

— Если вас кто-то расстроил или обидел, обязательно расскажите родителям.

— Нежелательные письма от незнакомых людей называются «Спам». Если вы получили такое письмо, не отвечайте на него.

— Если вам пришло сообщение от незнакомого адреса, его лучше не открывать. Подобные письма могут содержать вирусы.

— Контролируйте деятельность детей в интернете с помощью современных программ. Они помогут отфильтровать вредное содержимое, выяснить, какие сайты посещает ребенок и что он делает на них.

А так же были предложены следующие сайты, посвященные Интернет-безопасности ребенка для более подробного изучения:

<http://www.microsoft.com/rus/protect/athome/children/default.mspx>

http://www.kaspersky.ru/keeping_children_safe

<http://www.internet-kontrol.ru/stati/deti-v-internete.html>

<http://shperk.ru/sovety/kak-sdelat-internet-dlya-detej-bolee-bezopasnym.html>

www.saferinternet.org

www.detionline.ru

www.ya-roditel.ru

Учителя и родители должны проявить благоразумие на детское поведение и реагировать по-взрослому: мудро. Постараться создать гармоничные детско-родительские отношения, а также комфортную атмосферу в семье. Любое замечание надо делать позитивно.

Убрав из детского поведения напряжение и эмоциональный дискомфорт, мы убережём ребят от поиска расслабления и ухода от проблем и непонимания в другой мир, виртуальный или азартный. Всё важно в воспитательном процессе. Важно уделять внимание и духовному развитию детей. В том числе и воспитание волевой личности, которая сумеет вовремя сказать «нет». Воля и характер закладываются в детстве.

Главными нравственными принципами, положенными в основу формирования характера, являются: надёжность, уважение, ответственность, справедливость, заботливость, гражданственность. Научить ребенка определять цели и достигать их: если есть стремление к реализации задач, то развлечения не становятся единственным занятием ребенка. А всё начинается:

— с правильного режима (составьте его вместе с ребёнком, сами покажите пример выполнения, умения держать своё слово);

— с разумного использования времени (изучите мир интересов ребёнка, помогите ему определиться с выбором любимого занятия);

— умения добросовестно трудиться (занятость полезным трудом отвлекает от неразумных мыслей, привлекайте детей к выполнению своих дел и домашних обязанностей);

— умения не поддаваться отрицательным соблазнам (покажите на примерах, как они мешают доброму и полезному);

— умения проявлять настойчивость (не давайте возможности настойчивости перейти во вредное упрямство);

— умения терпеть и соглашаться с разумными доводами (приведите примеры из жизни друзей, знакомых, родственников; обыграйте ситуацию со своим участием);

— соблюдения правил поведения и дисциплины (используйте личный положительный пример и отрицательные результаты несоблюдения из жизни его друзей или одноклассников);

— обдумывания и анализа своих поступков (найдите время для бесед с ребёнком, для откровенного разговора с последующим анализом поступка, проявляя при этом такт и терпение);

— умения сделать правильные выводы (подводите ребёнка постепенно к выводам в процессе беседы, ненавязчиво проводя необходимую для этого информацию; использование для этого фразы типа: «тебе не показалось, что...», «а как ты думаешь, не получится ли, что...» и т. д.);

— умения контролировать своё поведение (не упустите возможность показать пользу контроля над собой и своими желаниями на ярком примере детского поступка, похвалите ребёнка за это);

— воспитания распознавать с детства истинные жизненные ценности (здоровье, добро, благополучие своё и своих близких, внутренний комфорт и т. д.);

— учиться преодолевать трудности и негативные желания, преодолевая себя (повторяйте детям, что преодоление себя — это самая большая победа человека в жизни, потому что эта победа самая трудная; но вместе с тем она даёт самые ощутимые положительные жизненные результаты; здесь важны яркие положительные примеры). [3, с. 181—182]

Такую волевою, эмоциональную устойчивую личность предстоит вырастить. Ребёнок должен любить свою реальную жизнь. Родители должны понимать ответственность за воспитание детей. Формирование характера — это совместная деятельность родителей и учителей. То, что мы сейчас вкладываем в детей, принесёт плоды в будущем. Погружаясь в виртуальный мир, ребёнок теряет — возможность личного общения. Только доверительные отношения, когда что — то делается совместно, нужно показать ребёнку, что в реальном мире, с реальными друзьями есть много интересного и полезного, помогать ребенку в поиске других интересов и увлечений — нахо-

Таблица 1

Как обычно говорим	Как лучше сказать
Ты опять уселся за компьютер?! Немедленно прекращай, тебе ещё уроки делать.	Выключи компьютер, ладно? Сначала — уроки, потом — прогулка, потом — игра.
Не сиди крючком.	Сядь, пожалуйста, ровно (правильно).
Нет, я не разрешаю... нельзя...	Извини, но отложим на завтра.
Безобразия, сколько можно играть?!	Ты играешь полчаса, заканчивай.
Ты играл целых полтора часа!	Сегодня ты играл на полчаса меньше, чем вчера, молодец.
И не забудь про зрение, про упражнения для глаз!	И сделай упражнения для глаз, им будет приятно (и мне тоже).
Наконец — то обошлось без напоминаний, сам додумался.	Вот это да! За целый день — ни одного замечания: всё помнишь сам!

дить интересные секции, кружки. Они есть практически во всех школах или учреждениях дополнительного образования. Обеспечить ребенку достаточную физическую активность, привить любовь к здоровому образу жизни,

позаботиться, чтобы у него, кроме компьютера и Интернета было много других интересов. И тогда виртуальный мир станет помощником в семье, для чего он, собственно, и предназначен.

Литература:

1. Лутцева, Е. А. Технология: программа 1—4 классы. — М.: Вентана — Граф, 2013.
2. Некрасова, З., Некрасова Н. Как оттащить ребёнка от компьютера и что с ним, потом делать. — Киев: София, 2007.
3. Кулинич, Г. Г. Вредные привычки: профилактика зависимостей: 1—4 классы. — М.: ВАКО, 2010.

Технологии проектной деятельности в образовательном учреждении в системе работы по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма

Ермоленко Светлана Леонидовна, педагог-организатор ОБЖ
ГБОУ СОШ №358 (г. Санкт-Петербург)

Обеспечение безопасности детей на улицах и дорогах, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма является одной из наиболее насущных, требующих безотлагательного решения задач. Высокий уровень детского дорожно-транспортного травматизма неизменно заставляет искать наиболее эффективные пути сохранения жизни и здоровья обучающихся. Ребенок является самым незащищенным участником дорожного движения, и во многом поведение детей на дороге обусловлено их восприятием дорожной ситуации. Именно поэтому безопасность детей на дороге можем обеспечить в первую очередь мы, взрослые: родители, учителя, воспитатели. С этой целью в образовательном учреждении обучение и воспитание как формы профилактики ДДТТ должны постоянно совершенствоваться. В своей педагогической деятельности, в рамках деятельности по профилактике ДДТТ, учитель просто обязан использовать современные инновации, методы и подходы, учитывающие особенности каждого ученика и направленные на возможно более полное раскрытие его потенциала. Сюда можно отнести технологии проектной деятельности.

Ключевые слова: технологии проектной деятельности, профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, межпредметный проект.

Технологии проектной деятельности предполагают использование разнообразных форм и методов организации учебной и внеурочной деятельности. При этом перед учителем встают новые задачи: создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса, школы; стимулирование детей к высказываниям и использованию различных способов выполнения заданий; создание педагогических ситуаций общения в разновозрастных группах, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения. Лекции, беседы с детьми и их родителями, различные конкурсы и викторины, соревнования и другие формы профилактики детского дорожно-транспортного травматизма необходимо объединить в целостную систему непрерывного обучения и воспитания. Требуется комплексный подход, объединяющий теоретические и практические занятия в непрерывный процесс постоянной профилактической работы

по предупреждению детского дорожно-транспортного травматизма. Для решения этих задач в ГБОУ СОШ №358 был создан межпредметный проект по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма «Дороги, которые мы выбираем!»

Реализация проекта «Дороги, которые мы выбираем!» предполагает снижение уровня детского дорожно-транспортного травматизма и нацелена воспитать поколение грамотных и дисциплинированных участников дорожного движения. Таким образом проект является одной из важных составляющих частей образовательного и воспитательного процесса в школе.

Цель проекта

Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма, формирование умений использовать знания правил на практике, в конкретных дорожных ситуациях, создание условий для формирования у обучающихся устойчивых установок безопасного поведения на улицах и дорогах.

Задачи проекта

— активизировать познавательную активность и творческую деятельность обучающихся в урочное и внеурочное время;

— создать условия для развития личностных качеств, способствующих формированию активной гражданской позиции;

— создать организационно-педагогические условия для повышения уровня знаний детьми правил дорожного движения для пешеходов и пассажиров;

— сформировать у учащихся убежденность в необходимости выполнять ПДД;

— совершенствовать культуру поведения участников дорожного движения;

— создать условия для вовлечения детей в активные формы пропаганды правил дорожного движения;

— обеспечить взаимодействие педагогов и родителей обучающихся для создания оптимальных условий развития и формирования важнейших социальных навыков;

— содействовать сокращению детского дорожно-транспортного травматизма.

Место проекта в плане развития школы

Проект «Дороги, которые мы выбираем!» следует рассматривать как составную часть общей воспитательной работы школы.

Проектный коллектив: обучающиеся 11 класса, члены отряда ЮИД ГБОУ СОШ №358.

Целевая группа проекта: Проект предназначен для обучающихся 1–11 классов ГБОУ СОШ №358.

При этом ученики 5–9 классов выступают в роли активных участников проекта и основной целевой аудиторией, а ученики 10–11 классов действуют как организаторы мероприятий и наставники младших товарищей.

Партнёры по проекту

Учителя начальных классов, учитель ИЗО, учитель музыки, учитель физкультуры, учитель литературы, педагог-организатор, классные руководители 1–11 классов, учитель информатики и ИКТ, учитель технологии, социальный педагог, психолог, учитель ОБЖ, обучающиеся победители и призёры школьных, районных и городских соревнований, конкурсов по профилактике ДДТТ.

Механизм реализации проекта

Проект «Дороги, которые мы выбираем!» создан на основе использования межпредметных связей: физкультуры, литературы, информатики и ИКТ, ИЗО, музыки, технологии, окружающего мира и ОБЖ, с опорой на знания модуля «Дорожная безопасность» для 1–9 классов. Мероприятия проекта проводятся по принципу «равных возможностей», то есть их проводят ребята, имеющие опыт и достижения в активной пропаганде ПДД совместно с отрядом ЮИД «ШИ — ШИ — ШИШКИ». Все мероприятия носят позитивный оптимистичный характер и проводятся в рамках образовательной и воспитательной деятельности ГБОУ СОШ №358.

Этапы реализации проекта

1. Подготовительный — сентябрь 2014 г.

2. Практический — февраль — апрель 2015 г.

3. Аналитический — май 2015 г.

Описание проекта

Мы определили основные проблемы ДДТТ у обучающихся:

1. Почти две трети из общего числа пострадавших на дороге детей попадает под машину из-за отсутствия главного транспортного навыка: предвидения скрытой опасности.

2. Оценка детьми собственного безопасного поведения существенно различается в зависимости от возраста. Чем младше школьники, тем чаще они завышают оценку собственной дисциплинированности на дорогах.

3. Среди подростков лишь 55 % выражают уважение к соблюдению правил безопасного поведения на дорогах. Соответственно, дети подросткового возраста часто становятся участниками и виновниками ДТП по причине проявления поведенческих рисков.

Предрасположенность детей к несчастным случаям на дороге обусловлена также особенностями психофизиологического развития, такими как:

— неустойчивость и быстрое истощение нервной системы;

— неспособность адекватно оценивать обстановку;

— быстрое образование и исчезновение условных рефлексов;

— преобладание процессов возбуждения над процессами торможения;

— преобладание потребности в движении над осторожностью;

— стремление подражать взрослым;

— недостаток знаний об источниках опасности;

— отсутствие способности отделять главное от второстепенного;

— переоценка своих возможностей в реальной ситуации;

— неадекватная реакция на сильные резкие раздражители и др.

Исходя из всех этих проблем, мы решили основать свой проект на следующих принципах:

— позитивный характер всех дел и их названий;

— оптимизм и вера детей в себя, свои способности;

— разнообразие форм и направлений деятельности;

— ориентация на личность, учет разнообразия потребностей и интересов;

— обмен позитивным опытом среди сверстников (принцип «равных возможностей»).

Соблюдение всех этих принципов мы считаем преимуществами нашего проекта.

Основные направления реализации проекта

Разработка комплекса мероприятий проекта проводится по пяти направлениям:

Информационное — пропаганда и обучение детей Правилам дорожного движения, формирование комплекса знаний по безопасному поведению на улицах и дорогах.

Развивающее — формирование практических умений и навыков безопасного поведения, представлений о том, что дорога несет потенциальную опасность и ребенок должен быть дисциплинированным и сосредоточенным.

Воспитательное — формирование мотивации ответственного и сознательного поведения на улицах и дорогах, формирование общих регуляторов социального поведения, позволяющих ребенку дорожить собственной жизнью и жизнью других людей, смотреть в будущее с оптимизмом, стремиться к самоутверждению в социально-значимой сфере.

Методическое — методическое обеспечение деятельности субъектов профилактики ДДТТ.

Контрольное — система мероприятий по оценки эффективности внедрения проекта.

Содержание проекта

Данный проект стал связующим звеном всех внеклассных и внешкольных мероприятий школы в рамках профилактической работы по предотвращению ДТП. Он объединил и систематизировал работу классных руководителей и педагогов — партнёров по проекту. Основное содержание нашего проекта состоит в проведении комплекса мероприятий:

1. Творческих — «Добрая дорога!». Здесь смогут проявить себя ребята, увлекающиеся разнообразными жанрами изобразительного и литературного творчества. Тема работ изобразительного и декоративно-прикладного творчества «Красный, жёлтый, зелёный!», «Дорога не терпит шалостей».

2. Познавательно-массовых — «Знаю! Умею! Действую!». Это практические мероприятия для отработки навыков ориентирования в дорожно-транспортной ситуации, дорожных знаках, разметке дороги, навыков безопасного поведения на дорогах. Школьная игра «Азбука дороги» для 1–4 классов и «Дорожный патруль» для 5–11 классов будет проводиться в два этапа и в ней примут участие все желающие 1–11 классов. Они покажут свои знания в области ПДД, узнают что-то новое, смогут проявить и усилить сплоченность своих классных коллективов, испытают радость и удовольствие от общения и успехов.

3. Исследовательских — «Академия ПДД». Представление и обоснование результатов индивидуальной исследовательской деятельности по проблемам ДДТТ. Оценка эффективности проекта и отношения к нему нашей целевой аудитории в рамках социологического опроса «Мое участие в проекте».

4. Информационных — «Вестник ЮИД» раздел школьной газеты «МИКС». Это освещение всех этапов и мероприятий, а также итогов проекта «Дороги, которые мы выбираем!»

С целью распространения педагогического опыта работы по профилактике ДДТТ и эффективности взаимодействия в рамках реализации проекта, проводится конкурс среди родителей и педагогов — партнёров «Моё участие в проекте». Также ведётся работа по привлечению родителей и сотрудников ГИБДД к участию в массовых мероприятиях и конкурсах проекта.

Мероприятия по реализации проекта

№	Название мероприятия	Сроки	Предполагаемый результат
1	Линейка — старт проекта «Дороги, которые мы выбираем!»	12 сентября	Активное участие в мероприятиях проекта обучающихся 1–11 классов, педагогов и родителей.
2	Конкурс газет и рисунков «Добрая дорога»	6–20 октября	Оформление школьного стенда «Азбука дорожного движения», классных уголков по БДД.
3	Школьный конкурс «Эрудиты ПДД»	13–17 октября	Победители примут участие в районной игре «Юный пешеход — друг дорог» (3 классы), в школьной и районной олимпиаде по ПДД.
4	Конкурс творческих работ школьного этапа конкурса «Дорога и мы»	10–28 ноября	Лучшие творческие работы будут представлены в школьной газете «Микс», примут участие в районном этапе конкурса «Дорога и мы»
5	Первый этап игры по станциям «Азбука дороги» для 1–4 классов.	19 декабря	Активное участие обучающихся 1–4 классов. Победители примут участие в районном конкурсе «Безопасное колесо» (3–4 классы)
6	Первый этап игры для 5–11 классов «Дорожный патруль»	12 декабря	Активное участие обучающихся 5–11 классов.
7	Конкурс исследовательских работ — презентаций «Академия ПДД»	2 марта	Лучшие работы будут участвовать в научно-практической конференции Московского района г. СПб для старшеклассников и педагогов «Здоровое поколение России».
8	Финал школьной игры «Азбука дороги» для 1–4 классов, «Дорожный патруль» для 5–11 классов.	17 апреля	Награждение победителей, выпуск газеты «Вестник ЮИД — 2015».

9	Подведение итогов школьного конкурса «Моё участие в проекте»	24 апреля	Создание новых методических материалов и разработок по профилактике ДДТТ. Лучшие работы примут участие в районном конкурсе методических материалов по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма 2015–2016 учебном году.
10	Итоговая линейка. Награждение участников проекта.	15 мая	Повышение активности и результативности участия в проекте у обучающихся и педагогов по профилактики ДДТТ.

Планируемые результаты реализации проекта

- создание единой педагогической системы профилактической работы по безопасности дорожного движения;
- расширение содержания работы и методов обучения детей безопасному поведению на дороге;
- сформированность у обучающихся и педагогов мотивов правопослушного поведения;
- создание банка методических рекомендаций по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма;
- И как результат — снижение количества учащихся — участников дорожно-транспортных происшествий.

Критерии оценки проекта

Оценку будет проводить проектный коллектив — обучающиеся 11 класса и члены отряда ЮИД. Предусматривается промежуточная оценка (после завершения каждого из мероприятий проекта) и итоговая оценка.

В качестве критериев оценки будут использованы следующие достижения цели проекта:

- вовлечение всех обучающихся 1–11 классов в разнообразные виды активной деятельности в рамках реализации проекта;
- заинтересованность и активность обучающихся, педагогов и родителей в мероприятиях проекта, массовое участие в предлагаемых на выбор делах;
- динамика уровня знаний и умений по ПДД.

Литература:

1. Дети и дорога. Младший школьник на улице. Методический комплект для учителей начальных классов учебных заведений. (Российская академия образования Управление ГАИ ГУВД г. Москвы). М.: Информатик, 2011.
2. Правила дорожного движения Российской Федерации. М.: Мир Автокинг, 2010.
3. Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма: Методическое пособие. Под общ. ред. В. Н. Кириянова. — М.: Издательский Дом Третий Рим.
4. Дорожная безопасность: обучение и воспитание младшего школьника: Учебно-методическое пособие для общеобразовательных учреждений и системы дополнительного образования/Под общ. ред. В. Н. Кириянова. — М.: Издательский Дом Третий Рим, 2011.
5. Воронова, Е. А. Красный. Желтый. Зеленый! ПДД во внеклассной работе. Изд. 4-е. — Ростов н/Д: Феникс, 2009.
6. Модуль «Дорожная безопасность» по курсу основ безопасности жизнедеятельности для учащихся 1–9 классов. Разработана Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования и допущена Региональным экспертным советом Комитета по образованию Санкт-Петербурга (протокол от 01.03.2006 г.). Авторы: Мельникова Т. В., Данченко С. П., Форштат М. Л.

Эффективность применения программы «Преобразование обучения для XXI века» в работе педагога в адаптационный период учащихся первых классов к школьному обучению

Игнатьева Светлана Анатольевна, учитель начальных классов

МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №10 с углубленным изучением отдельных предметов» (г. Альметьевск, Татарстан)

Мои ученики будут узнавать новое не от меня; они будут открывать это новое сами. Моя главная задача — помочь им раскрыться, развить собственные идеи.

И. Г. Песталоцци

Необходимость нового подхода к обучению. Задача школы сегодня — воспитать ученика, умеющего гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. Секрет успешности обучения — развитие коммуникативных навыков.

Школьный урок выстраивается как из детских кубиков, из разнообразных модулей или структур. Вот одна из них: по знаку учителя класс разбивается на пары или группы. Каждый участник должен найти ответ на вопрос учителя и постараться помочь соседу. Только при этом условии пара или группа получит хорошую оценку.

Актуальность темы. Программа «Преобразование обучения для XXI века» формирует базовые компетентности: информационную, коммуникативную, кооперативную, проблемную, рефлексивную. Структуры этой методики помогают раскрепостить детей, вовлечь в работу всех. Можно объяснить новый материал, т. е. середину урока, провести традиционно, а закрепление организовать, используя групповую и индивидуальную формы работы. Будут ли знания, полученные на таких уроках соответствовать федеральным стандартам?

Я думаю, сингапурская методика позволяет полностью соблюсти ФГОС. Эта методика предлагает готовый алгоритм, как на конвейере: задача первая, вторая, третья... Здесь все раскладывается на модули и при каждом шаге учитель объясняет, что нужно делать. Наши учителя всегда отличались стремлением найти эффективные способы организации обучения и инструменты для выполнения заданий. Я видела подобную организацию урока у наших учителей. Учителя начальной школы и раньше использовали смену видов деятельности. На мой взгляд, мы используем разнообразный методический инструментарий, только вот забываем всевозможные аббревиатуры, типа УУД и т. д. Для учителей, желающих совершенствовать качество образования, сингапурская методика будет интересна уже тем, что не надо знать эти сокращения. Но, к сожалению, в наших школах отсутствуют такие составляющие учебного процесса, как жесткая дисциплина и ответственность родителей за своих детей, а не только ответственность педагогов за своих учеников. Таким образом, можно сказать, что в нашей школе применяются все педагогические нововведения, осталось только изме-

нить ментальность родителей, что мы пытаемся делать на родительских собраниях. Деятельность учителя на уроке состоит в отборе и применении форм, соответствующих реальным целям и задачам учебно-воспитательного процесса. Одной из таких форм является групповая работа, которая позволяет улучшить успеваемость, раскрыть систему отношений школьника к миру, одноклассникам и самому себе. Психологи определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребёнка является не индивидуальная работа под руководством чуткого взрослого, а сотрудничество в группах совместно работающих детей. Основная цель групповой работы — развитие мышления учащихся, а развивать мышление — значит, развивать умение думать. При этом решается ряд учебных и воспитательных задач:

- возрастает объём усваиваемого материала и глубина его понимания;
- на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;
- ученики получают удовольствие от занятий, комфортнее чувствуют себя в школе;
- возрастают познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми (исчезают безразличие, агрессия, прибавляются теплота и человечность);
- возрастает сплочённость класса;
- растёт самокритичность (ребёнок, имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует);
- учитель получает возможность реально осуществлять индивидуальный подход к учащимся (учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности).

Таким образом, групповая работа создаёт благоприятные условия для включения всех школьников в активную работу на уроке. При организации работы в парах и группах каждый ученик мыслит, выражает своё мнение. В группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения, идёт взаимообучение детей в процессе

учебной дискуссии, учебного диалога. Особенно важно, что групповая форма работы позволяет реализовать индивидуальный подход в условиях массового обучения, организовать взаимодействие детей для выявления их индивидуальных возможностей и потребностей.

Работу в парах можно вводить уже с 1-го класса. Главным в этот период становится выработка умения учащихся договариваться, конструктивно общаться. Для этого знакомим первоклассников с основными правилами общения:

1. При разговоре смотри на собеседника
2. Говори в паре тихо, чтобы не мешать одноклассникам
3. Называй товарища по имени, внимательно слушай ответ, потому что потом будешь исправлять его, дополнять, оценивать.

Объясняю, как следует сидеть за партой, как выражать согласие и возражение, как оказывать помощь и просить о ней. Необходимо также научить школьников проверять друг друга. Проверять можно ответ, ход решения задачи, правильность и красоту письма, домашнее задание и т. д.

Следующий этап — научить тренироваться в парах (таблица сложения, устный счёт, выполнение заданий по вариантам с последующей взаимопроверкой). Далее идёт обсуждение в парах. Это значит говорить по данной теме, ставить вопросы и раскрывать их («Передайте друг другу, о чём я вам только что рассказала»; «Скажи напарнику, как ты его понял» и т. п.).

Следует научить детей правильно задавать вопросы и точно отвечать на них.

При работе в парах младшие школьники приучаются внимательно слушать ответ товарища (ведь они выступают в роли учителя); постоянно готовиться к ответу (для ребёнка важно, чтобы его спросили); учиться говорить, отвечать, доказывать.

Положительные тенденции в использовании системы в начальной школе.

Два внешне наблюдаемых критерия:

— снижение числа ошибок в тот период обучения, когда индивидуальные работы детей ещё пестрят ошибками;

— удовольствие партнеров от совместной работы.

Ученик может делать в этот момент то, что в другое время не разрешается — общаться с одноклассником, свободно сидеть. Детям такая работа очень нравится. Ограничение во времени и нежелание отстать от других пар стимулирует первоклассников не отвлекаться и общаться только по теме урока.

Есть дети, которые стесняются высказываться при всём классе. В более узком кругу сверстников стеснительные ученики начинают говорить, поскольку знают, их выслушают, не будут смеяться, при необходимости объяснят и помогут. При групповой форме работы зажатые дети раскрепощаются, у них появляется уверенность в собственных силах.

Работа в группах требует нетрадиционной организации рабочих мест.

Для парной работы удобны обычные ряды, а для групповой работы парты надо ставить так, чтобы каждый ребёнок видел своих собеседников, не сидел спиной к доске, мог легко дотянуться до общего листа бумаги, на котором фиксируется итог работы группы, был в пределах досягаемости всех участников.

Одним из главных условий качественной работы группы является наличие взаимопонимания между членами группы, умение разрешать конфликты и вести грамотный, культурный диалог.

Формирование культуры общения

1 этап — учимся слушать друг друга и высказывать свою точку зрения, мнение по любому поводу.

2 этап — учимся вести диалог и учимся аргументировать свою версию. 3 этап — учимся задавать вопросы и учимся давать контраргументы. 4 этап — учимся разрешать конфликты и совершенствовать умения вести диалог.

Роли в группе

1. чтец читает вслух;
2. секретарь — записывает что-то от лица группы;
3. докладчик — у доски рассказывает, что решила группа;
4. хронометрист следит за временем

Знакомим младших школьников с основными правилами совместной работы.

1. Работать дружно, быть внимательными друг к другу, вежливыми, не отвлекаться на посторонние дела, не мешать друг другу, вовремя оказывать помощь, выполнять указания старшего.

2. Своевременно выполнять задание: следить за временем, доводить начатое дело до конца.

3. Качественно выполнять работу (аккуратно, без ошибок), соблюдать технику безопасности.

4. Уметь защищать общее дело и свою работу в частности.

Роль учителя в методике работы.

1. Наблюдать со стороны за ходом работы групп; быть готовым прийти на помощь, но только по просьбе группы.

2. Не спешить прерывать работу группы, кроме тех случаев, когда она идёт не по правилам или учащиеся неправильно поняли задание.

3. Не отдавать предпочтение ни одной группе — всем уделять равное внимание.

Критерии оценивания.

1. Справились полностью или частично.
2. Справились самостоятельно или потребовалась помощь (учитель, карточки)

В заключение можно добавить: любой опыт — успешный или не очень — бесценен, так как даёт нам возможность проверить все на практике. Опыт помогает нам остановиться и поразмышлять о том, почему у нас появился такой опыт. Опыт даёт нам основания двигаться дальше, пробовать и рисковать. Знание и применение

современных тенденций в методике обучения позволяет сделать практическую работу учителя более интересной и разнообразной, поможет выполнить главную задачу учителя сегодня — найти эффективные средства обучения для качественного образования детей, научить их самостоятельно добывать нужную информацию, анализировать получаемые знания и применять их для решения новых задач.

Методика приобщает к важным навыкам жизни;

1. улучшается успеваемость;
2. формируется мотивация учения и обучения;
3. научить можно каждого;
4. соблюдается дифференцированный подход;
5. методика помогает ребенку проявить себя;
6. укрепляется дружба;
7. улучшаются межличностные отношения;
8. устанавливается психологический комфорт в коллективе
9. появляется возможность избежать негативных сторон соревнования.
10. ребята убеждаются в ценности взаимопомощи;
11. порождает взаимную ответственность, внимательность, формирует интерес к работе товарища;

Литература:

1. Бухалко, Н.И. Групповая работа на уроках русского языка во 2м классе/Н.И. Бухалко // Начальная школа плюс До и После. — 2008. — №4.
2. Кудряшова, Т.Г. Групповая форма обучения как условие реализации деятельностного подхода/Т.Г. Кудряшова, О.В. Чиханова // Начальная школа плюс До и После. — 2007. — №3.
3. Кузнецова, И.В. Почему нужно работать в группах?/И.В. Кузнецова // Начальная школа плюс До и После. — 2002. — №11.
4. Савушкина, Т.П. Аспекты группового обучения младших школьников/Т.П. Савушкина // Завуч начальной школы. — 2008. — №4.
5. Танцоров, С. Групповая работа в развивающем обучении/С. Танцоров. — Рига, 1997.
6. Цукерман, Г.А. Зачем детям учиться вместе?/Г.А. Цукерман. — М.: Просвещение, 1985.

12. реализуется принцип деятельности;
13. достигается всеобщий и всеохватывающий контроль знаний;
14. учащиеся усваивают больший объем материала;
15. обеспечивается единство воспитания и обучения;
16. между учеником и учителем устанавливаются доверительные отношения;
17. минимальный объем домашнего задания;
18. упрощается процедура проверки работ

Несомненно, педагогическая практика нуждается в обновлении для достижения лучших результатов и повышения эффективности использования средств обучения. Применение новых методов, технологий обучения будет способствовать развитию таких качеств личности, которые являются востребованными современным поликультурным обществом. Поэтому проблема использования эффективных методик преподавания в школе, на мой взгляд, представляется значимой и актуальной, а учитель находится в постоянном творческом поиске новых средств обучения

Сингапурский метод считается передовым, тут каждый ученик проявляет себя, участвует в уроке. Это очень важно.

Таксономический подход к формированию познавательных универсальных учебных действий в основной школе

Ковылева Юлия Эдуардовна, кандидат педагогических наук, зам. директора по УВР
ГБОУ СОШ №1302 (г. Москва)

Важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться», а не только освоение обучающимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться обеспечивается тем, что универсальные

учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся: как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание обучающимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают:

- 1) познавательные и учебные мотивы,
- 2) учебную цель,

3) учебную задачу,

4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения обучающимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора [4].

Универсальные учебные действия в соответствии с требованиями ФГОС включают: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

В этой статье хотелось бы остановиться на возможностях формирования познавательных УУД в основной школе.

Познавательные универсальные действия включают общеучебные, логические, действия постановки и решения проблем.

Овладение обучающимися универсальными учебными действиями в средней школе, происходит в контексте разных учебных предметов. Причем, в отличие от начальной школы в основной школе учебные предметы ведутся разными педагогами и, следовательно, возникает необходимость выработки единого подхода, единой программы формирования УУД с учетом того, что каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования УУД. Влияние специфики учебного предмета на освоение рассматриваемого универсального учебного действия проявляется, прежде всего, в различиях смысловой работы над текстом задачи. Например, при решении математических задач необходимо абстрагироваться от конкретной ситуации, описанной в тексте задачи, и выделить структуру отношений, которые связы-

вают элементы текста. При решении задач гуманитарного цикла конкретная ситуация, как правило, анализируется не с целью абстрагирования от ее особенностей, а наоборот, с целью выделения специфических особенностей этих ситуаций для последующего обобщения полученной предметной информации [1].

В то же время в общей концепции перехода учителей и школ к ФГОС указывается, что формирование любых личностных новообразований — умений, способностей, личностных качеств возможно только в деятельности [2] и проходит через следующие этапы:

— 1 этап — приобретение первичного опыта выполнения действия и мотивация;

— 2 этап — формирование нового способа (алгоритма) действия, установление первичных связей с имеющимися способами;

— 3 этап — тренинг, уточнение связей, самоконтроль и коррекция;

— 4 этап — контроль.

В связи с этим, логичной представляется разработка подхода, основанного на таксономии учебных задач. Это позволит последовательно проходить все этапы формирования универсальных учебных действий как личностных новообразований в рамках различных тем всех изучаемых дисциплин.

Одной из наиболее развернутых, на наш взгляд, является таксономия учебных задач, разделенных по операционной структуре, то есть по операциям, необходимым для их выполнения. Опираясь на таксономию Д. Толлинговой [3], выделяющую 5 категорий, содержащих 27 типов учебных задач, мы соотнесли познавательные учебные действия с конкретными учебными задачами, то есть с конкретными операциями, необходимыми для их выполнения. Данная классификация приводится в таблице 1.

Таблица 1

Вид познавательных УУД	Универсальные учебные действия	Учебные задачи, необходимые для их формирования
Общеучебные УУД	самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели	<ul style="list-style-type: none"> Постановка вопросов и формулировка задач или заданий. Задачи по обнаружению на основании собственных наблюдений (на сенсорной основе)
	поиск и выделение необходимой информации	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по узнаванию Задачи по воспроизведению отдельных фактов, чисел, понятий Задачи по воспроизведению дефиниций, норм, правил Задачи по распределению (категоризация и классификация).
	моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по индукции. Задачи по дедукции. Задачи по разработке обзоров, конспектов, содержания и т. д. Задачи по практическому приложению. Решение проблемных задач и ситуаций. Задачи по обнаружению на основании собственных наблюдений (на сенсорной основе) Задачи по обнаружению на основании собственных размышлений (на рациональной основе)

	структурирование	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по разбору и структуре (анализ и синтез). Задачи по сопоставлению и различению (сравнение, разделение)
	построение речевых высказываний в устной и письменной форме	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по воспроизведению больших текстов, блоков, стихов, таблиц и т. п. Задачи по изложению (интерпретация, разъяснение смысла, значения, обоснование) Задачи по разработке обзоров, конспектов, содержания и т. д.
	выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по выявлению фактов (измерение, взвешивание, простые исчисления и т. п.). Задачи по индукции. Задачи по дедукции.
	рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по оценке. Задачи по практическому приложению. Постановка вопросов и формулировка задач или заданий. Задачи по обнаружению на основании собственных наблюдений (на сенсорной основе) Задачи по обнаружению на основании собственных размышлений (на рациональной основе)
	определение основной и второстепенной информации	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по узнаванию Задачи по воспроизведению отдельных фактов, чисел, понятий. Задачи по воспроизведению норм, правил
	постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по перечислению и описанию процессов и способов действий. Задачи по абстракции, конкретизации и обобщению. Задачи по индукции. Задачи по дедукции. Решение проблемных задач и ситуаций.
Логические УУД	анализ объектов с целью выделения признаков	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по разбору и структуре (анализ и синтез). Задачи по переносу (трансляция, трансформация). Задачи по дедукции.
	синтез как составление целого из частей	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по разбору и структуре (анализ и синтез). Задачи по индукции.
	выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по перечислению и описанию фактов (исчисление, перечень и т. п.). Задачи по распределению (категоризация и классификация). Задачи по сопоставлению и различению (сравнение, разделение)
	подведение под понятия, выведение следствий	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по сопоставлению и различению (сравнение, разделение) Задачи по выявлению взаимоотношений между фактами (причина, следствие, цель, средство, влияние, функция, полезность, инструмент, способ и т. п.).
	установление причинно-следственных связей	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по сопоставлению и различению (сравнение, разделение) Задачи по распределению (категоризация и классификация). Задачи по выявлению взаимоотношений между фактами (причина, следствие, цель, средство, влияние, функция, полезность, инструмент, способ и т. п.).
	построение логической цепи рассуждений	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по выявлению взаимоотношений между фактами (причина, следствие, цель, средство, влияние, функция, полезность, инструмент, способ и т. п.).
	доказательство	<ul style="list-style-type: none"> Задачи по сопоставлению и различению (сравнение, разделение) Задачи по доказыванию (аргументацией и проверке (верификации))

	выдвижение гипотез и их обоснование.	<ul style="list-style-type: none"> • Задачи по переносу (трансляция, трансформация). • Задачи по доказыванию (аргументацией и проверке (верификации))
Постановка и решение проблемы	формулирование проблемы	<ul style="list-style-type: none"> • Задачи по абстракции, конкретизации и обобщению. • Решение проблемных задач и ситуаций. • Постановка вопросов и формулировка задач или заданий.
	самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера	<ul style="list-style-type: none"> • Задачи по доказыванию (аргументацией и проверке (верификации)) • Задачи по индукции. • Задачи по дедукции. • Задачи по разработке отчетов, трактатов, докладов и т. п. • Задачи по обнаружению на основании собственных наблюдений (на сенсорной основе) • Задачи по обнаружению на основании собственных размышлений (на рациональной основе)

В рамках каждой изучаемой дисциплины доля разных типов задач неодинакова, что вызывает необходимость овладения системой учебных действий с конкретным изучаемым учебным материалом. Вместе с тем, создание единой системы формирования универсальных учебных действий на основе таксономии учебных задач в основной школе позволяет развивать у учащихся способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, по-

зволяет организовать поэтапную отработку УУД, обеспечить переход к высшим уровням выполнения. Кроме того, изучаемые алгоритмы действий носят уже не узко предметный, а надпредметный характер: освоение норм целеполагания и проектирования, самоконтроля и коррекции собственных действий, поиска информации и работы с текстами, коммуникативного взаимодействия и др.

Литература:

1. Бурменская, Г.В., Володарская И.А., Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли/Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, А.Г. Асмолов. — М.: Просвещение. — 2014. — 159 с.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология/Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
3. Толлингерова, Д. Психология проектирования умственного развития детей/Д. Толлингерова, Г. Голоумова, Г. Канторкова. — М.; Прага, 1994. — 48 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ №373 от 06 октября 2009 года. — http://www.edu.ru/db-mon/mo/Data/d_09/m373.html
5. Чернобай, Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде. ФГОС/Е.В. Чернобай. — М.: Просвещение. — 2014. — 56 с.

Аспекты и подходы к обучению иностранным языкам и культуре в рамках социокультурной компетенции

Кузнецова Евгения Павловна, кандидат филологических наук, доцент
Славянский-на-Кубани филиал Кубанского государственного университета (Краснодарский край)

Язык является единственным возможным инструментом взаимопонимания и взаимодействия между представителями различных лингвосообществ. Общению в межкультурных ситуациях присущи конфликты между знанием и незнанием, между чужим и своим. Такое общение начинается со школьной скамьи. Осваивая новый язык, учащиеся расширяют не только свой кругозор, но и границы своего мировосприятия и мироощущения.

Культура иноязычного межличностного общения представляется нам многогранным понятием, которое подразумевает соблюдение языковой, речевой, коммуникативно-стилистической и этической норм поведения с учетом социокультурных особенностей культуры его участников на родном языке.

Рассмотрим это на конкретных примерах. Можно по-разному, например, оценивать менталитет совре-

менных немцев, однако нельзя не признать за ними общей черты — любовь к стандарту. Это стремление проявляется в том, какое внимание немцы уделяют деловой переписке, форме ведения телефонных разговоров, составлению официальных бумаг. Немцы даже в магазине, где, казалось бы обезличенность доведена до своего предела, обязательно здороваются, подходя к продавцу отдела, и на вокзале, несмотря на суету и спешку, благодарят за справку и прощаются при уходе. Тем самым они пытаются внести в стандартизованную жизнь индивидуальную ноту, всячески подчеркивая, что в каждом отдельном клиенте, покупателе видят личность. И самое главное — в этом им помогают стандартизованные клишированные языковые формы.

Согласно Н.Д. Гальсковой, к межкультурному общению выдвигаются требования, которые ставят перед необходимостью научить учащихся умениям:

- употреблять иностранный язык в аутентичных ситуациях межкультурного общения;
- объяснить и усвоить чужой образ жизни/поведения;
- расширить индивидуальную картину мира за счет языковой картины мира носителей изучаемого языка [2].

Как это осуществить в условиях школьной программы по иностранному языку? Учитель подбирает для урока актуальные аутентичные тексты для аудирования и чтения, использует иллюстративный аутентичный материал для раскрытия содержания текстов (открытки, карты, меню, рекламные проспекты, расписание движения транспорта, предметы из повседневной жизни — чеки, проездные билеты, этикетки на товарах, почтовые марки, денежные единицы и т.д.). Такие тексты и иллюстрирующие их прагматические материалы способствуют реализации на уроке таких важных принципов обучения иностранному языку как: коммуникативность, наглядность, новизна и функциональность.

Как известно, для успешного общения необходимо не только владеть языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими), но и общими содержательными знаниями о мире. Эти когнитивные знания принято называть фоновыми знаниями. Нам импонирует утверждение великих отечественных лингвистов Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова о том, что каждое человеческое сообщество владеет четырьмя основными группами фоновых знаний [1]. К первой группе они отнесли такие общечеловеческие понятия, как солнце, воздух, ветер, мать и др. Вторая группа отражает специфические понятия, характерные для всех членов определенной этнической и языковой общности. Третью группу составляют социально-групповые знания. Это знания, характерны для социальных и профессиональных групп (врачей, педагогов, инженеров). Четвертую группу составляют знания, связанные с особенностями региона.

Применительно к обучению в средней школе приобретение к третьей и четвертой группам фоновых знаний, не входит в задачи овладения языком, т.к. нет объек-

тивных возможностей знакомства с особенностями профессиональной речи и местных говоров. В то же время обучение общению на иностранном языке, даже в ограниченных пределах, делает необходимым овладение фоновыми знаниями (в вербальной и невербальной формах) второй группы. В противном случае не исключено непонимание между собеседниками, принадлежащих к разным культурам. К примеру, для русского человека *Zimmerwinkel* (красный угол) — это святое место, где находится икона, для немца — обыкновенный угол комнаты. Для англоговорящего индивидуума абсолютно понятна такая реалия, как *backwoodsman* — член палаты лордов, редко бывающий на заседаниях. Для представителя другой культуры это выражение непонятно, даже если известны значения отдельных слов. Слово «*Drogerie*» в переводе с немецкого языка означает «аптекарский магазин». Для русского человека кажется странным, что там можно приобрести помимо лекарств, хозяйственные и гастрономические изделия.

Кроме того, имеются и невербальные средства общения. Так, русский, останавливая проходящую машину, поднимает руку, а француз в этой ситуации поднимает большой палец в направлении нужного ему пути. Существуют различия и в речевом этикете. К примеру, русские при встрече и прощании пожимают руки, но для японцев это неприемлемо, т.к. они при встрече и прощании обмениваются поклонами. Таким образом, обучение общению на иностранном языке в подлинном смысле этого слова подразумевает овладение социокультурными знаниями и умениями, т.е. — формирование социокультурной компетенции, которая пронизывает весь процесс обучения иностранному языку.

Представляется правомерным рассмотрение нескольких определений данного термина. С точки зрения Л.В. Суховой, «социокультурная компетенция — это расширение объема знаний о социокультурной специфике страны изучаемого языка, совершенствование умений строить свое речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике с учетом профильно-ориентированных ситуаций общения, умений адекватно понимать и интерпретировать лингвокультурные факты, основываясь на сформированных ценностных ориентациях» [5].

Н.Д. Гальскова рассматривает социокультурную компетенцию как «...определенные качества личности, основанные на трезвом осознании мира, истории и готовности к действию» [3].

Подчеркнем, что в исследованиях, посвященных межкультурному подходу к обучению иностранным языкам, социокультурная компетенция трактуется по-разному. Но единогласно ученые признают ее гуманистическую и образовательную ценности т.е. формирование социокультурной компетенции не сводится к формированию только представлений о мире. Она пронизывает весь процесс обучения иностранному языку и необходима:

- для соблюдения этикетных норм межкультурного общения;

— для участия в профильно-ориентированных Интернет-форумах, межкультурных проектах, конкурсах, олимпиадах;

— для обогащения своего мировосприятия, осознания места и роли родного и иностранного языков в сокровищнице мировой культуры.

Процесс адаптации обучаемого к особенностям другой культуры понимается многими методистами как процесс аккультурации обучаемых.

Цель обучения иностранным языкам содержит развитие данных умений. Достижение этой цели находится во взаимосвязи и взаимообусловленности с тремя аспектами: прагматическим (или практическим), когнитивным и педагогическим.

Мы разделяем точку зрения автора О.Н. Прохоровой относительно функций каждого из указанных аспектов.

Первый аспект — прагматический — связан с формированием у учащихся коммуникативной компетенции, второй — когнитивный, связан с интеллектуальной сферой и с использованием иностранного языка в качестве инструмента познания иной лингвокультуры и, следовательно, является средством развития социокультурной компетенции. В свою очередь педагогический аспект определяет бикультурную языковую личность [4].

Наиболее актуальным для нас представляется рассмотрение когнитивного аспекта в изучении ино-

странных языков. Он связан с проявлением учащимися толерантности к другому образу жизни, с умением и желанием видеть и понимать различие и общность в культурах.

Подчеркнем, что овладение иноязычной речью как средством общения невозможно без знаний этих особенностей.

Социокультурная парадигма предполагает реализацию по меньшей мере двух взаимосвязанных и взаимообусловленных подходов в обучении иностранному языку и культуре: лингвоэтнологический и интерлингвокультурный. Отсюда следует, что, лингвоэтнологический подход нацелен на осознание учащимися важности и необходимости знания родного языка и культуры. Интерлингвокультурный подход ориентирован на изучение и освоение традиций иноязычной культуры.

Резюмируя сказанное, подчеркнем, что социокультурная составляющая учебного процесса в условиях школьного образования диктует необходимость поиска новых психолого-педагогических и методических решений. Эти решения связаны с подходами к обучению иностранному языку как процессу приобретения учащимися опыта общения с другой лингвокультурой, с развитием когнитивного аспекта, который проявляется в языке, исследуется через язык и культуру страны изучаемого языка.

Литература:

1. Верещагин, Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы/под ред. и с послесловием акад. Ю.С. Степанова [Текст]. — М.: Индрик, 2005. — 1040 с.
2. Гальскова, Н.Д. Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. — 2007. — №6. — с. 3–8.
3. Гальскова, Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студентов лингвистических университетов и факультетов иностранных языков высших педагогических учебных заведений. — М.: издательский центр «Академия», 2005. — с. 72–80.
4. Прохорова, О.Н. Опыт создания литературоведческого учебного пособия // Иностранные языки в школе. — 2008. — №5. — с. 16.
5. Сухова, Л.В. Коммуникативно-ориентированное обучение иностранному языку и языковая парасреда как его системообразующий фактор // Иностранные языки в школе. — 2007. — №5. — с. 14–18.

Проблемы восприятия зарубежной литературы обучающимися в школе (на примере изучения повести А. Камю «Посторонний»)

Молчанова Олеся Владимировна, магистрант
Астраханский государственный университет

Согласно ФГОСу нового поколения в старших классах обучающиеся впервые знакомятся с творчеством французского экзистенциалиста Альбера Камю, в том числе три часа по программе посвящены изучению повести «Посторонний». Поскольку тема нашей диссертации напрямую

связана с личностью писателя («Экзистенциальные мотивы в творчестве А. Камю и В. Набокова (на примере произведений «Посторонний» и «Приглашение на казнь»)), мы считаем, что для преподавания литературы в школе данная методическая разработка будет полезной и актуальной.

1 этап. Знакомство обучающихся с понятием «экзистенциализм».

Перед тем, как начать обзор творчества А. Камю, учителю-предметнику нужно дать краткую характеристику эпохе, в которой писатель жил и творил. К сожалению, зарубежной литературе в рамках школьных программ уделяется совсем небольшое количество часов, и поэтому возникает закономерный личностный барьер в понимании смысла многих произведений. Обучающийся впервые сталкивается с таким явлением в мировой литературе, как экзистенциализм. Невозможно спонтанно понять всю сущность данного феномена. И, следовательно, изучение повести «Посторонний» требует обязательного предварительного комментария. В частности особое внимание следует уделить французскому экзистенциализму как одному из интереснейших явлений в литературе. Понятие экзистенциализм требует дополнительного объяснения, которое необходимо дать на первом же занятии. Приветствуются проекты, сообщения, работа с дополнительной информацией, которая будет мотивировать ребенка на прочтение повести не просто как программного произведения, но и как шедевра мировой литературы. При желании можно отметить, что экзистенциализм имел последователей не только в зарубежной, но и в русской литературе (Сартр, Шестов, Андреев и т. д.).

2 этап следует уделить личности французского экзистенциалиста Альбера Камю. Данный этап касается биографии и творческих исканий писателя. Учителю-предметнику следует акцентировать свое внимание на таких аспектах творчества Камю, как теория *абсурда*, категория *красоты и гуманизма*, *агностицизм*. Особое внимание следует уделить понятию «*ничто*» в творчестве А. Камю.

3 этап. Изучение повести «Посторонний» должно строиться по следующему плану:

1. Личность Мерсо (детство, равнодушие, отношения с матерью)
2. Мерсо и другие герои (Саламано, Мари, Раймон)
3. Истинная причина преступления Мерсо. Суд над Мерсо.
4. Мотивная структура произведения (мотив свободы, любви, красоты, природы, равнодушия, отчаяния, одиночества и т. д.)
5. Финал повести, роль монолога Мерсо.
6. Стилистическое своеобразие повести.

Мы предлагаем примерный план проведения одного из занятий по творчеству А. Камю («Знакомство с героем повести «Посторонний»). Естественно, что полностью объять информацию для обучающихся будет довольно сложно. Однако, если уделить особое внимание на тех аспектах, которые мы озвучили, то урок должен принести положительный результат.

1 этап. Организационный.	Создание благоприятной атмосферы в классе. (<i>Литература — искусство слова. Искусство, которое может изменить мироощущение человека. Каждый писатель по-своему стремился донести до читателя ту мысль, которую хранит в своих произведениях. Так давайте будем бережно относиться к произведениям мировой литературы, чтить великих писателей и стараться мыслить и думать по-новому</i>).
2 этап Актуализация знаний	История создания повести «Посторонний» (доклад ученика), составление схемы, которая будет выстраиваться в ходе беседы. Акцент на вопросах: Какие отношения были у Мерсо с матерью? Как произошло, что мать стала жить в богадельне Алжира? Что вы можете сказать об отце Мерсо? Есть ли общие черты в характерах Мерсо и его матери? Чтение конкретных эпизодов из текста.
3 этап. Реализация. Получение новой информации.	Комментарий учителя, новые сведения о повести (<i>Мерсо открыто признается, что «несколько отвык разбираться в своих чувствах», и потому для него любовь, дружба, привязанность — всего лишь слова. Его действия выражаются именно в поступках, которые и вызвали бурю негодования у других</i>). Акцент на вопросах: С кем познакомился Мерсо после похорон матери? Кто такой Саламан и как относился к нему Мерсо? Раймон и Мерсо: дружба или взаимовыгода? Разговор со священником и роль монолога Мерсо.

4 этап. Закрепление полученной информации.	Самостоятельные ответы обучающихся. Почему Мерсо убил араба? Какой вердикт вынес суд главному герою? Согласны ли вы с таким решением суда? Как ведет себя Мерсо в тюрьме после оглашения приговора? Комментарий учителя, который приводит учеников к новым размышлениям о произведении (<i>Мерсо просто не способен создать адекватные отношения с окружающими людьми, поскольку те категорично не принимают его «безэмоциональное» восприятие мира и жизни. Создается острая конфликтная ситуация («пограничная ситуация»), где единственным верным решением Мерсо выбирает уход от действительности в мир иллюзий и фантазий. Принуждение — вот что, по мнению Мерсо, разрушает человеческую жизнь. Человек априори принуждает себя плакать на похоронах, чтить традиции, вступать в брачные отношения только по любви и интересоваться тем, что не вызывает у него удовольствия, но обязывается обязательствами. Мерсо выдвинул мысль о свободе, не отягощенной принуждением и обязательствами, а если такая свобода не принимается людьми, то и доказывать ее состоятельность бесполезно, поскольку, в сущности, в их сознании ничего не изменится. Экзистенциальный бунт героя ограничивается лишь внутренним самоанализом</i>).
5 этап. Домашнее задание	Ответ на вопрос: «Почему суд вынес такой приговор Мерсо? Осудили бы вы такого героя? Почему? Есть ли причины, которые могли привести Мерсо к покаянию над содеянным?»
6 этап. Рефлексия.	Выявление затруднений в ходе прочтения текста произведения.

4 этап. Обобщение по изученному материалу. На наш взгляд, повесть «Посторонний» может вызвать бурю негативных эмоций в адрес главного героя. Учителю-предметнику необходимо показать *истинные* побуждения Мерсо, его скрытую красоту души, но тем не менее указать на достаточно равнодушное отношение к миру. Исходя из темы нашей диссертации, уместно было бы на последнем занятии акцентировать внимание на романе В. Набокова «Приглашение на казнь», в котором главный герой Цинциннат отчасти похож на Мерсо (либо посвятить отдельный урок внеклассного чтения, провести проектную работу по сопоставлению двух произведений и т. д.)

Список литературы, предлагаемый для проведения занятий по творчеству А. Камю

1. Словарь литературоведческих терминов С.П. Белокорова 2005
2. Н.А. Бердяев. Самопознание (опыт философской автобиографии). — М.: Международные отношения, 1990. — 336 с. ISBN 5–85207–006–8.
3. Хайдеггер Мартин. О сущности истины. — В кн.: Хайдеггер Мартин. Разговор на проселочной дороге. М., «Высшая школа», 1991, стр. 18.
4. Луков, А.В. Современная французская литература <http://modfrancelit.ru/>
5. Камю, А. «Из записных книжек». — М.: АСТ: Астрель, 2011. — с. 699
6. Спыну, Л.М. Феноменология абсурдного в творчестве А. Камю. Дис., с. 47
7. Молчанова, О.В. Современное восприятие читателем эстетических воззрений А. Камю // Проблемы филологии, культурологии и искусствоведения в свете современных исследований: сборник материалов 6-й международной науч.-практ. конф., 16 июня 2014 г./НИЦ «Апробация» — Махачкала: Издательство «Перо», 2014. — с. 44–46.
8. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм/Пер. с фр. М. Грецкого. М.: Изд-во иностр. Лит., 1953. с. 319–344.
9. Камю, А. «Размышление о гильотине»// Кёстлер А., Камю А. Размышление о смертной казни. М., 2003, с. 137–196.

10. Сартр, Ж.-П. Экзистенциализм — это гуманизм/Пер. с фр. М. Грецкого. М.: Изд-во иностр. Лит., 1953. с. 319–344.

11. Сартр, Ж.-П. Объяснение «Постороннего»

12. С.И. Великовский «Проклятые вопросы А. Камю» // Камю А. Избранное: Повести. Роман. Рассказы и очерки. — Минск, 1989, 495 с.

13. Телевизионная программа «Игра в бисер. А. Камю и его «Посторонний» с И. Волгиным. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <https://www.youtube.com/watch?v=azaCbMihtSQ> (дата обращения 15.08.14).

14. Молчанова, О.В. Координаты счастья героев А. Камю (по повести «Посторонний») // Издательство Молодой ученый №9 (68)/2014. — с. 547–549.

15. Молчанова, О.В. Эскапизм героев В. Набокова и А. Камю // Традиционная славянская культура и совре-

менный мир: материалы 5 Кирилло-Мефодиевских чтений (23 мая 2014 г. Астрахань) — Астрахань, Астраханский государственный университет, 2014. — с. 56–61.

16. Ерофеев, В. Ерофеев В. Мысли о Камю. — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://noblit.ru/node/1223> (дата обращения 1.08.14).

17. Молчанова, О.В. «Телесный код» произведений В. Набокова и А. Камю // Молодежный научный форум: Гуманитарные науки. 14 студенческая международная заочная научно-практическая конференция. М. июль 2014. с. 24–32.

18. Кедров, К. «Последняя тайна Набокова» // «Известия» №148, 9 августа 1997 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.liveinternet.ru/users/2502406/post279361880/> (дата обращения 31.07.14).

Пути формирования ценностных ориентиров у учащихся 4–5-х классов общеобразовательной школы в рамках введения в школьную программу курса «Основы религиозных культур и светской этики»

Непрокина Ирина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор;

Шкаева Юлия Сергеевна, магистрант

Тольяттинский государственный университет (Самарская обл.)

Крупнейший педагог-теоретик, педагог-философ России XIX века К.Д. Ушинский писал: «Задача воспитания — пробудить внимание к духовной жизни... Если наш воспитанник знает много, но интересуется пустыми интересами, если он ведет себя отлично, но в нем не пробуждено живое внимание к нравственному и прекрасному — вы не достигли цели воспитания» [4, с. 35].

Одной из приоритетных задач современной системы образования является поиск оптимальных путей формирования ценностных ориентиров подрастающего поколения, принятых в обществе, воспитание нравственности, готовность к духовному саморазвитию и самовоспитанию. Личность, усвоившая эти ценности, впоследствии сможет соотносить свои нужды и потребности с общественными, конструктивно выстраивать отношения не только в семье, но и в обществе, а самое главное, на протяжении всей жизни стремиться к нравственному самосовершенствованию и саморазвитию.

Ценностные ориентиры — компонент направленности личности. Это разделяемые и внутренне принятые ею материальные и духовные ценности, predisposition к восприятию условий жизни и деятельности в их субъективной значимости.

Задачи поиска оптимальных путей формирования ценностных ориентиров личности были актуальны во все времена во всем мире. Особую остроту и необходимость они приобретают в моменты смены значимых приоритетов общества.

В любом образовательном стандарте, любого государства, имеет четкое представление о нравственных ценностях и идеалах. Например, в Германии религия преподается как обыкновенный предмет, или по выбору ученика может замениться на часы изучения светской этики. Религиозное образование ориентируется на общие морально-этические законы, а преподавание предмета должно основываться на общечеловеческих и религиозных представлениях о добре и зле. Религия у финских школьников — один из любимейших предметов.

С 2011–2012 учебного года все общеобразовательные учреждения России перешли на новый Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, впоследствии ФГОС НОО. Одним из принципиальных отличий второго образовательного стандарта является направленность не на предметный, а на личностный результат [4, с. 15–19].

«Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников» устанавливает цель и задачи современного образования — воспитание ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В разделе «Духовно-нравственное развитие гражданина России» представлены высшие духовные ценности:

1. Индивидуально-личностные — доброта, милосердие, свобода личная и национальная, справедливость, честь и честность, достоинство;

2. Семейные — любовь и верность, здоровье и благополучие, почитание родителей, забота о старших и младших, продолжение рода;

3. Национальные, включая природу и искусство — жизнь, Родина, долг, закон, правопорядок, долг, вера в Бога, религиозные организации, святости, русские традиции, красота, гармония;

4. Общечеловеческие — планета Земля, мир во всем мире, многообразие культур и религий, прогресс человечества, международное сотрудничество [3, с. 145–147].

Курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ) в нашей стране является уникальным, поскольку направлен на развитие у учащихся 10–11 лет представлений о нравственных идеалах и ценностях, одновременно включает в себя изучение таких общеобразовательных дисциплин, как «Окружающий мир», литература и история и является не оценочным предметом.

Формирование целостной личности — основная цель курса ОРКСЭ. Пути формирования целостной личности, а значит, в будущем, и высоконравственного общества могут быть представлены следующими принципами:

1. Самоуважение: уважение (или неуважение) человека к самому себе, основанное на объективных достоинствах и успехах личности, либо, напротив, в связи с виной или ошибками. Самоуважение — модель требовательной любви в отношении самого себя. Самоуважение неразрывно связано с успехами в учебе. Самоуважение и чувство собственного достоинства способны защитить учащихся от неуспеваемости. На уроках ОРКСЭ важно подвести детей к пониманию, что самоуважение не дается человеку от рождения, неразрывно и напрямую связано с деятельностью человека. Уважение к своей личности, или уважение души:

- а) я старательно учусь, чтобы хорошо успевать в школе;
- б) я честен;
- в) я делаю то, что говорю;
- г) если я думаю, что люди неправильно поступают, я говорю им об этом.

С христианской позиции, ценность всякой личности заключается в образе и подобию Божьему, следовательно, призывает к уважению человека. Необходимо подвести учащихся к пониманию того, что самоуважение — это не завышение оценки. На этом этапе через беседы, поучительные истории, притчи, примеры из современной жизни развивать критическое и требовательное отношение к себе:

- а) понять ограниченность собственного опыта (человек не может жить без Бога);
- б) доверительное отношение к опыту других людей, обогащение и переосмысление своего собственного опыта, уметь извлекать уроки из своих собственных ошибок, анализировать свои поступки и т. д.

2. Уважение к другим. «Ни словом, ни взглядом, ни жестом, не задеть честь и достоинство других». На этом этапе учащимся необходимо дать понять, что уважать —

это значит своим отношением, словами или поступками показать, что люди и предметы, которые окружают нас, имеют ценность. Целесообразным будет привести пример из семейных взаимоотношений: «Если у вас есть младшие братья и сестры, как приятно осознавать, что вы являетесь для них идеалом, примером, как восторженно они смотрят на вас и стараются во всем подражать». Пример может быть и такого характера: «Возможно, вы являетесь образцом для подражания среди своих одноклассников, они считают вас самым красивым или умным, или талантливым». На этом этапе акцентируется внимание, что уважать других людей, гораздо сложнее, чем близких. Итогом урока может стать составление памятки «Почему важно уважать других?», которая будет состоять из следующих пунктов:

- а) потому что все люди важны;
- б) потому что к нам будут относиться так же, как мы сами относимся к окружающим;
- в) потому что все равны, и каждый заслуживает, чтобы его уважали.

С христианской позиции будет уместен пример жертвенного подвига Иисуса Христа и его заповеди, одна из которых гласит: «Возлюби ближнего своего как самого себя». На основе этой заповеди подвести к самому главному — «Золотому правилу нравственности» — общему этическому правилу всех живущих на Земле людей. Оно сформулировано как «Относись к людям так, как хочешь, чтобы относились к тебе», или «не делайте другим того, чего не хотите себе». Важно будет подчеркнуть, что «Золотое правило нравственности» с давних пор известно в религиозных учениях Востока и Запада и лежит в основе всех мировых религий.

3. Уважение к природе, культурной среде. Это, прежде всего, забота об окружающем мире. Природа и человек — единое целое. Как и все живое на Земле человек стремиться к совершенству и гармонии. Учащимся будет интересно послушать слова М. М. Пришвина, который сказал: «Я ведь, друзья мои, пишу о природе, сам же только о людях и думаю. Мы хозяева нашей природы, а она для нас кладовая солнца с великими сокровищами жизни. Рыбе — вода, птице — воздух, зверю — лес, степь, горы. А человеку нужна Родина, и охранять природу — значит охранять Родину». Интересным приобщением учащихся к красивому и природе, нам видится способом творения. Творческим заданием на дом может послужить аппликация или икебана. Важно внушить учащимся, что природа — самое ценное на Земле, что без солнца, мы все бы замёрзли. Без рек и озёр — высохли от жажды. А без деревьев нам негде было бы укрыться от жары. Посредством бесед, фрагментов учебных фильмов, жизненных примеров, выработать отказ от потребительского отношения к природе. Впоследствии это может выразиться в качестве отказа от традиций — семейных, религиозных, национальных. Педагогические задачи могут включать в себя следующее:

а) забота о природе;

б) знания о природе, которые являются обязательным компонентом процесса формирования экологической компетентности;

в) в процессе наблюдений за природой помочь учащемуся увидеть то, на что он раньше не обращал внимание.

4. Уважение к красоте. Всё красивое, прекрасное, всё то, что доставляет эстетическое и нравственное наслаждение. Красота — является важнейшим компонентом культуры. Осознание того, что кроме осязаемого, земного существует что-то большее. Для начала учащимся необходимо уяснить, что значит внутренняя и внешняя красота. Важно объяснить, что внешняя красота — это привлекательное лицо, красивая фигура, а внутренняя красота — это душевная красота. А это, в свою очередь, человеколюбие, искренность, желание помочь другому человеку. Важным является умение увидеть красоту не только в материальном, но и в интеллектуальном плане.

Далее, развивая мысль, можно учащимся можно на толкнуть на мысль, что красота, это то, что создано руками человека на протяжении всей его жизни. Можно привести примеры из истории, что красота была одной из фундаментальных основ цивилизации. Приобщение

к народной культуре, традициям, религии. Вера в Бога может иметь различные формы — молитвы, иконопись, строительство храмов и соборов, особый стиль написания священных текстов, который требует пояснения.

5. Уважение к истине. Понимание смысла жизни, проблема поиска идеала или истины. Религия — видит смысл жизни в единении с Богом. Педагогические задачи на этом этапе:

а) стремиться к постижению нового, интересного, знаниям;

б) признание роли религии в жизни человека;

в) понимать и выделять, что является главным, более значимым в жизни;

г) уметь различать понятия «добро» и «зло», проверять свои мировоззренческие установки, корректировать их по мере необходимости.

Таким образом, к моменту завершения учебного курса ОРКСЭ у учащихся должны быть сформированы базовые нравственные ценности, заложены основы целостного мировоззрения, сложиться представления о многообразии религиозных культур. Интерес к самостоятельному поиску интересной информации, приобретению новых знаний, в старших классах может послужить основой для исследовательской деятельности.

Литература:

1. Бабаян, А. В. О нравственности и нравственном воспитании / А. В. Бабаян // Педагогика. — 2005. — № 2. — с. 67–69.
2. Быкасов, А. К. К нравственным чувствам, поведению, позиции, облику / А. К. Быкасов // «Духовно нравственное поведение». — 2008. — № 3. — с. 61–65.
3. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М. «Просвещение». — 2009. с. 145–147.
4. Закона Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266–1 (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2002, № 26, ст. 2517; 2004, № 30, ст. 3086; № 35, ст. 3607; 2005, № 1, ст. 25; 2007, № 17, ст. 1932; № 44, ст. 5280).
5. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования / Рос. Акад. Образования. Под ред. А. М. Кондакова А. А. Кузнецова. — 2-е изд. — М. «Просвещение». — 2009. с. 15–19.
6. Струминский, В. Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К. Д. Ушинского. — М. «Просвещение». — 1960. с. 35.

Значение игры в развитии ребёнка

Нечкина Светлана Рудольфовна, учитель физической культуры

МОУ «Средняя общеобразовательная школа с. Мизино – Лапишиновка» (Саратовская область)

Игра с давних пор составляет неотъемлемую часть жизни человека, она занимает досуг, воспитывает, удовлетворяет потребности в общении, получении внешней информации, даёт приятную физическую нагрузку. Педагоги всех времён отмечали, что игра оказывает благотворное влияние на формирование детской души, развитие физических сил и способностей. В игре растущий человек познаёт жизнь.

Великий русский педагог К.Д. Ушинский, говоря об игре, отмечал, что в ней формируются все стороны человеческой души: его ум, сердце, воля.

Чем же игра привлекает мальчишек и девчонок? Прежде всего интересен сам процесс действий, постоянно меняющиеся игровые ситуации. Приходится самостоятельно находить выход из неожиданных положений, намечать цель, взаимодействовать с товарищами, проявлять ловкость и быстроту, выносливость и силу. Уже одно представление о предстоящей игре способно вызвать у ребёнка положительные эмоции, приятные волнения.

В подвижных играх ярко выражена роль движений. Именно поэтому они широко используются, как средство физического воспитания. Процесс игры связан с приятными для детей физическими и двигательными действиями, в игре всегда заложен элемент нового, непознанного. Ведь одна и та же игра, даже периодически повторяемая. Не похожа на предыдущие варианты. Она всегда проходит по новому и таит в себе много неожиданностей.

Говоря о содействии игры умственному развитию, следует отметить, что она вынуждает мыслить наиболее экономично, укрощать эмоции, мгновенно реагировать на действия соперника и партнера. Ученые находят, что игра развивает так называемую внутреннюю речь и логику. Ведь игроку приходится выбирать и совершать из множества возможных операций одну, наиболее, по его мнению, целесообразную. Все это очень важно для развития личности.

Актуален вопрос о подвижных и спортивных играх, которые тесно связаны между собой. Играм в салки, перетяжки мальчишки часто предпочитают футбол, хоккей, волейбол через сетку, хотя при этом они больше проставляют или бегают за мячом, чем играют, потому что мяч, как правило, плохо слушается их. Тут мы подходим к истине о пользе подвижных игр, в которые можно играть без специальной подготовки в любом возрасте, так как в них нет сложной техники и тактики, а правила можно изменять по желанию.

Чтобы удачно подобрать игру и на хорошем педагогическом уровне её провести, важно учитывать интересы детей, их физические возможности, особенности психического развития.

Младший школьный возраст (1–4 кл.) характеризуется достаточным развитием сердечно-сосудистой и дыхательных систем. Это позволяет проводить игры со значительной интенсивностью действий. Несмотря на большую подвижность, дети быстро утомляются, внимание их неустойчиво. Поэтому в ходе игр необходимо делать короткие перерывы для отдыха. Для 1 и 2 класса широко применяются игры с бегом и прыжками: «Воробы и вороны», «Волк и ягненок», «Смена номеров» и т.д. Сравнительно слабое развитие мышечной системы не допускает игры с активным единоборством, переноской тяжёлых предметов.

Учащиеся 3 класса начинают интересоваться играми, требующими решения довольно сложных двигательных задач и, в частности, умения владеть мячом: передачи, ловля, выбивание. («Передача мяча» «Охотники и утки», «Попади в мяч» и др.) В занятия включают баскетбол без правил, где дети знакомятся со спортивной игрой — баскетбол.

В этом возрасте начинают активно формироваться навыки общественного поведения, проявляется заинтересованность в совместных действиях, умение бороться за своё место и общий порядок в коллективе. Закреплению этих качеств служат такие игры, как «Кто раньше» «Космонавты» и т.д. В этом возрасте, по сравнению с дошкольным, дети уже могут сдерживаться, подчиняться в играх общим правилам поведения, оценивать поступки других.

Средний школьный возраст (5–7 кл.) характеризуется растущей устойчивостью организма по отношению к проявлению физических усилий. Резко повышаются функциональные возможности, исчезают неэкономные движения, требующие излишней затраты сил, что позволяет ребятам участвовать в играх с большей интенсивностью и относительной длительностью двигательных действий. Игры, применяемые в этом возрасте, должны быть направлены на повышение организованности, дисциплинированности и активности детей. Крепнет костно-связочный аппарат, продолжает развиваться мышечная система. Дети, особенно мальчики, любят игры, где преимущественно развивается сила («Бой петухов», «Рыбная ловля» и т.д.). Наиболее характерными играми для этого возраста являются: «На одной ноге по кругу», встречные и линейные эстафеты, «Сильный бросок», «Перебрасывание мяча». Организуя игры, надо стремиться развивать самостоятельность детей, предоставляя им самим выбирать ведущих, подбирать команды. Учитель не должен допускать излишнего возбуждения и напряжения в играх, присущих в этом возрасте.

Подростковый возраст (8–9 кл.) характеризуется интенсивным развитием и перестройкой всего организма —

половым созреванием. Усиленно растёт костная система. Одновременно отмечается неустойчивость сердечной, деятельности и нервной системы, увеличивается способность к отвлечённому мышлению и появляется стремление к самостоятельной творческой деятельности. Подбирая игры для подростков надо всегда учитывать их характерные особенности. Мальчиков этого возраста особенно привлекают игры с элементами силовой борьбы: «Вытолкни из круга», «Перетягивание на свою сторону», поединки в парах. Полезно широко использовать игры с соревнованием, игры, требующие организованности, бесшумности действий, чтобы помочь учащимся самим справиться со своей повышенной возбудимостью. Для соревнования подростков необходимо использовать самые любимые игры, в которых они уже многократно упражнялись и даже достигли мастерства. В календарь соревнований для этого возраста могут быть включены игры такие как «Туда и сюда», «Эстафета с городками» и др..

В подростковом возрасте заканчивается формирование характера, но вместе с тем физиологическая перестройка организма осложняет деятельность нервной системы, что нередко выражается в нарушении уравновешенности, обострении чувства самолюбия. Поэтому руководитель играми должен с особым тактом, выдержкой, умением, сочетая эти качества с требовательностью, умением избегать конфликтных ситуаций. Игры для учащихся 10–11 классов, юношеского возраста, заключаются в инициативе и творческой самостоятельности. В работе могут быть использованы игры учащихся предшествующей возрастной группы. Однако они должны быть усложнены в смысле повышения требований к точности выполнения тех или иных технических приёмов («Чехарда», «Последовательная эстафета», «Круговая эстафета»). Для юношей рекомендуется широко использовать игры с сопротивлением и борьбой («Перетягивание каната»). В школе часто применяются эстафеты, в которых действия выполняются в парах (волейбольные, баскетбольные передачи, переноска товарища, «тачка», «тачанка», «гусеница» и др.), а также спортивные игры, по которым проводятся соревнования внутри школы и между школами.

Без трудоёмких исследований понятно, что дети больше любят играть, чем заставлять себя активно и настойчиво учиться. Играющие дети бывают счастливы, изобретательны, неутомимы, игре отдаются всей душой, забывают о своих физических недостатках и слабостях и буквально превосходят сами себя, демонстрируя результаты, нередко невозможные в условиях обычной деятельности.

Приложение.

Игры для I–IV классов

«Перебежки»

Играющие становятся по кругу, на расстоянии трех шагов друг от друга. Один из них становится в центре. Каждый участник отмечает свое место, начертив вокруг своих ступней на земле небольшой кружок.

По команде «Меняйтесь!», которую подает стоящий в центре, все участники меняют свои места, пересекая круг. Стоящий в центре должен воспользоваться этой перебежкой, чтобы занять чье-нибудь пустующее место.

«Кто раньше»

Играющие делятся на 3 команды и становятся в колонну по одному у намеченной черты. Головные игроки держат в руках флажки. На расстоянии 30 м от черты против каждой колонны чертят круг диаметром 1 м. В круг ставят 4 булавы (или других предмета). По сигналу головные игроки бегут к булавам, кладут их на землю и, возвращаясь к своей команде, передают флажок второму игроку. Тот вновь ставит булавы и, вернувшись, передает флажок следующему игроку, и т.д. Побеждает команда, первой закончившая игру.

Игры для V–VII классов

«На одной ноге по кругу»

Играющие делятся на 2 команды, становятся по кругу на расстоянии 2–3 шагов друг от друга и рассчитываются по порядку номеров. По команде руководителя первые номера прыжками на одной ноге «обегают» последовательно каждого игрока спереди и сзади, становятся впереди вторых номеров и т.д. Выигрывает команда, которая первой закончит игру.

«Встречная эстафета»

В игре участвуют две команды. Игроки каждой команды рассчитываются по порядку номеров. Команды в свою очередь делятся на 2 группы, которые выстраиваются друг против друга в колонны по одному на расстоянии 30–40 м: на одной стороне — четные номера, на другой — нечетные. По сигналу преподавателя первые номера бегут к колонне, стоящей напротив, и передают эстафету первому номеру, а сами становятся в конец колонны. Получив эстафету, вторые номера бегут и передают ее третьим номерам и т.д. Бег можно начинать только после получения эстафеты. Выигрывает команда, первой закончившая эстафету.

Игры для VIII–XI классов.

«Вытолкни из круга»

На земле чертится круг. Играющие располагаются внутри круга, держа руки за спиной. По сигналу преподавателя каждый играющий старается вытолкнуть за пределы круга одного из своих соседей, толкая его спиной, плечами и локтями (хватать и толкать кистью запрещается). Тот, кто остался в кругу, считается победителем.

«Эстафета»

Играющие делятся на 2 команды. Каждая команда располагается в произвольном порядке у своей линии старта, начерченной между двумя флажками. Флажки находятся на расстоянии 20 м друг от друга. Игроки в командах рассчитываются по порядку номеров. Первые номера, держа в левой руке эстафету, становятся за своей линией старта. По сигналу преподавателя, обжав 2 своих флажка, первые номера передают эстафету вторым, сами отходят к игрокам своей команды и т.д. Побеждает команда, первой закончившая эстафету.

«Перетяни канат»

Играющие (10–30 человек) делятся на 2 команды и располагаются на противоположных сторонах площадки. На расстоянии 10–15 м от расположения каждой команды чертятся две параллельные линии. Внутри об-

разовавшегося квадрата кладут канат длиной 15 м, свернутый в кольцо (концы каната свободны и выпущены на 1 м в стороны). По команде преподавателя «Внимание — марш!» все бегут к центру площадки и, взявшись за канат, стараются перетащить его на свою сторону.

Литература:

1. Ермолаев, Ю. А., Ермолаева Ю. Ю., Винникова Е. Е. «Народные подвижные игры». М. 1990 г.
2. Коротков, И. М. «Подвижные игры в школе» М. 1980 г.
3. Журнал «Физическая культура в школе», № 1, 1995 год, ст. «Подвижные игры, развивающие силовые качества», стр. 22
4. Коротков, И. М. «Подвижные игры во дворе». ФиС № 5 1987 год.
5. Михайлов, В. В. «Физкультура для всей семьи». М. 1990 год.
6. Погадаев, Г. И. «Настольная книга учителя физкультуры». М. 1998 год.
7. Яковлев, В. Г. «Игры для детей». М. 1975 год.
8. Яковлев, В. Г., Ратников В. П. «Подвижные игры» М 1977 год.

Управление качеством образовательного процесса в школе в условиях реформирования

Пилюева Лия Лаврентовна, заместитель директора по УВР
МБОУ СОШ № 46 имени И. М. Дзусова (г. Владикавказ, РСО — Алания)

При рассмотрении управления качеством образования оттолкнемся от определения, данного Н. А. Селезневой и А. И. Субетто, согласно которому это «есть управление качеством по отношению ко всем объектам и процессам в образовании» [1; 3].

Осуществление управления качеством образования представляет собой сложную, многофункциональную задачу, решаемую одновременно на нескольких уровнях (общегосударственном, межотраслевом, ведомственном, региональном, уровне образовательного учреждения), с учетом адекватного изменения по различным направлениям (организационному, структурному, содержательному, кадровому, методическому).

В теории японского менеджмента подход к концепции всеобщего управления качеством базируется на достижении четырех уровней качества:

- 1) соответствие стандарту,
- 2) соответствие использованию,
- 3) соответствие потребностям рынка,
- 4) соответствие скрытым потребностям.

Рассмотрим, как интерпретируется понятие «управление качеством» в работах различных авторов применительно к образовательному процессу.

Под управлением качеством С. Ю. Трапицын понимает целенаправленную, комплексную и скоординированную деятельность руководящего состава, преподавателей и обучающихся по реализации воздействия на образовательный процесс в целях достижения его целей.

В последние годы проблема качества образования приобрела чрезвычайную актуальность. Серьезное влияние на актуализацию качества образования как современную социально-педагогическую проблему оказывает возрастающая интеллектуализация производства, появление рынка образовательных услуг, развитие информационных технологий. В современном понимании качество образования — это не только соответствие знаний учащихся государственным стандартам, но и успешное функционирование самого учебного заведения, а также деятельность каждого педагога и администратора в направлении обеспечения качества образовательных услуг.

Чрезвычайная актуализация проблемы качества образования связана также с развитием в последние десятилетия так называемой «философии всеобщего качества». В рамках этой философии происходит переосмысление традиционного понятия качества как степени соответствия какому-либо стандарту, в нашем случае образовательному, то есть в какой степени потребители удовлетворены предоставляемыми образовательными услугами.

В контексте этого подхода качество образования в школе XXI в. определяется как соотношение цели и результата, выражающееся в совокупности характеристик, которые отражают уровень достигнутых количественных и качественных результатов, уровень организации и осуществления учебно-воспитательного процесса, условия, в которых он протекает.

Целью школы в настоящее время является сохранение принципа равных возможностей на этапе начального об-

разования и разнообразие образовательных маршрутов на этапах основного и среднего.

Одной из проблем, с которыми столкнулась школа на пути достижения этой цели, была трудность оценки качества образования, управление которым состоит в динамизме, получении объективных, оперативных, непрерывно обновляемых и многоаспектных данных и своевременной коррекции работы с детьми. Огромный поток анализируемого материала замедлял обработку информации, и существенного изменения можно было добиться, только за счёт применения новых информационных технологий. Проблемы управления образовательным процессом в школе стали наиболее успешно решаться в рамках реализации программы инновационной деятельности в сфере информационно-коммуникационных технологий в системе образования, которая даёт возможность повысить эффективность принятия и реализации управленческих решений.

Однако в ходе работы с этой информацией мы не забыли и о том, что качество образования подразумевает не столько анализ качества знаний, сколько сформированность у ученика устойчивой мотивации познания, развитость различных сторон его жизни. Уважение учителем личности ребёнка, создание максимально благоприятных условий для развития его способностей побудили нас активизировать работу по изучению психологических параметров обучаемых. Результативность учебной деятельности учащихся является только частью полной информации об индивидуальных особенностях ученика. Не менее важное место занимает психометрическая информация, которая осуществляется с помощью психологического тестирования. Психологическое тестирование помогает проследить траекторию изменения интеллектуального развития ученика за несколько лет.

Определив уровень интеллектуального развития школьника, можно в какой-то мере прогнозировать то, каковы будут его успехи в обучении, чётко увидеть динамику изменения личностных характеристик ученика, проанализировать соответствие достижения запланированным результатам, то есть определить каково качество предпринятых психолого-педагогических мер, иначе говоря, качество образования.

Между тем в области управления качеством образования в высшей школе сохраняется ряд противоречий. Это противоречия:

— между потребностью общества в людях, которые, получив образование высокого качества, умеют самостоятельно думать и решать разнообразные проблемы, обладают критическим и творческим мышлением, и недостаточной разработанностью содержания и технологий образования, позволяющих подготовить таких выпускников;

— между достижениями педагогической науки в области повышения качества обучения и их реализацией в педагогической практике;

— между признанием педагогической наукой необходимости изменений в процессе обучения, позволяющих повысить его качество, и преобладанием традиционных подходов в практике обучения;

— между базовой подготовкой педагогов, которая ограничивается чаще всего освоением традиционных методик обучения, и потребностью современной школы в педагоге, способном работать в инновационном режиме, обеспечивая высокое качество обучения.

В современной школе главной задачей педагогов является всестороннее содействие становлению и развитию человеческой индивидуальности. Для выполнения данной задачи школе необходим учитель — профессионал, способный с учетом меняющихся социально-экономических условий и общей ситуации в системе образования выбирать наилучшие варианты педагогического процесса, просчитывать их результаты.

Система работы в рамках управления качеством образования в среде педагогов направлена на решение следующих задач:

1. Разработку схемы работы с учителями по организации диагностик результатов обученности учащихся;
2. Обучение педагогов методике проведения диагностик учащихся;
3. Совершенствование навыков самоанализа деятельности учителя;
4. Формирование умения строить учебно-воспитательный процесс на основе диагностики фактического уровня усвоения учащимися содержания образования;
5. Разработку дополнительных критериев диагностики учащихся, связанных с познавательными умениями и творческими способностями.

Важность обеспечения качества образования получает все более широкое признание, однако по вопросу о том, что же означает эта концепция на практике, мнения расходятся. Тем не менее, в основе большинства попыток дать характеристику качеству образования лежат два принципа [3].

1. Одним из показателей качества систем образования является степень обеспечения когнитивного развития ребенка (что традиционно оценивается во многих странах);
2. Во главе угла роль образования в деле продвижения общих ценностей и обеспечения творческого и эмоционального развития [4] (степень достижений этих целей оценить гораздо сложнее).

Рассмотрим три наиболее известных подхода для понимания и обеспечения качества образования.

ЮНЕСКО и ЮНИСЕФ определяют пять ключевых компонентов, определяющих качество образования [5]:

- **учащиеся** (*learners*), которые здоровы, хорошо питаются, готовы к деятельности и учёбе;
- **среда** (*environment*) — здоровая, безопасная, защищённая, учитывающая гендерные особенности, имеющая необходимые ресурсы;
- **содержание** (*content*) — способствующее приобретению жизненных навыков и знаний;

— **процессы** (*processes*) — хорошо подготовленные учителя, использующие ориентированные на ребёнка педагогические приёмы и технологии;

— **результаты** (*outcomes*) — знания, навыки и ценностные установки, связанные с национальными приоритетами.

Глобальная Компания по Образованию (Global Campaign for Education) добавляет к этому списку ещё один компонент [6]:

— **реагирование** (*responsiveness*) — на многообразие потребностей детей и в целях подотчётности перед родителями.

Другой подход к качеству включает четыре следующих области [7]:

— **релевантность** (*relevance*) — контексту, потребностям и гуманистическим идеалам;

— **эффективность** (*efficiency*) — в выработке и достижении стандартов;

— **нечто особенное** (*something special*) — находящееся за пределами обычных ожиданий;

— **включение** (*inclusion*) — всех детей, независимо от пола, способностей и благосостояния.

И третий подход, близкий по сути первому подходу, использует пятимерную модель обучаемые-ресурсы-процесс-результаты-контекст [8]:

— **Индивидуальные черты учащихся.** Социально-экономическая среда, пол, наличие физических или умственных недостатков, расовая или национальная принадлежность, ВИЧ/СПИД, чрезвычайные ситуации конфликта или стихийного бедствия — все это служит потенциальными источниками неравенства, которые следует учитывать в политике повышения качества;

— **Контекст.** На качестве сказывается широкий круг конкретных условий, начиная с экономического положения общества и кончая национальной политикой в таких областях, как цели, стандарты, учебные программы, учителя и многое другое;

— **Ресурсы.** Эта категория включает материальные ресурсы (учебники и учебные материалы, классы, библиотеки, школы) и людские ресурсы (администраторов, инспекторов и, самое важное, учителей);

— **Преподавание и обучение.** Педагогические процессы предопределяют повседневное обучение. К ним относятся, в частности, время, затраченное на обучение, использование различных методов обучения, характер оценки достигнутых результатов. Косвенное влияние на преподавание и обучение оказывают такие факторы,

как школьная безопасность, участие местного сообщества, ожидания и лидерство.

— **Результаты.** Этот аспект можно выразить в плане успеваемости (обычно на экзаменах) и в более широком плане, с точки зрения социально-экономических приобретений.

Таким образом, можно сказать, что качественное образование позволяет обеспечить каждому ребёнку наилучшие стартовые условия для того, чтобы в будущем он стал успешен. Критерий хорошей образовательной системы (её высокого качества) — это мера, в которой наименее обеспеченные члены общества имеют возможность преуспеть. И поэтому современное образование должно быть переориентировано от «знаниевой» к личностной парадигме, оно должно стать средством для достижения безопасного комфортного существования личности в нестабильном и динамическом мире, способствовать её саморазвитию. В свете этого качество «образования-результата» есть совокупность качеств личности, формируемых через категории культуры личности, социально-гражданственной зрелости, уровня знаний, умений, творческих способностей. Что касается качества «образования — процесса», то оно соединяет в себе свойства образовательного процесса, организованного в той или иной образовательной системе, обуславливающих его приспособленность к реализации социальных целей по формированию личности.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать следующий вывод: управление качеством образовательного процесса в школе как целостная многоуровневая система опирается на следующие принципы: сочетание централизации и децентрализации; единство единоначалия и конечности в управлении; обеспечение полноты и объективности информации о ходе образовательного процесса.

В системе управления качеством образовательного процесса высшей школе важные функции выполняют оптимизационные модели и технологии педагогического мониторинга и ресурсного обеспечения.

Оптимизация управления качеством образовательного процесса в школе станет возможной, если выявлены основные противоречия, внешние и внутренние факторы и социально-педагогические направления развития и функционирования системы профессионального образования.

Управление качеством образовательного процесса в школе строится на основе системного, личностно-деятельностного, управленческо-технологического и ситуационного подходов.

Литература:

1. Субетто, А. И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы (опыт мониторинга). — СПб. — М., 2000.
2. Гребенкина, Л. К. Технология управленческой деятельности заместителя директора высшей школы/Л. К. Гребенкина, Н. С. Анциперова. — М.: Педагогический поиск, 2000. — 220 с.
3. Управление качеством образования/Под ред. М. М. Поташника. М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с

4. Сергеева, В.П. Управление образовательными системами/В.П. Сергеева. — М.: ЦГЛ «Народное образование», 2002. — 172 с.
5. Образование для всех к 2015 году. Добьёмся ли мы успеха? Резюме Всемирного доклада по мониторингу ОДВ 2008. — ЮНЕСКО, 2007.
6. Обучение на протяжении всей жизни. — М.; Весь Мир, 2006.
7. Оценка качества образования: обзор международных подходов и тенденций. — Всемирный банк, 2005.
8. Пинская, М.А. Учебно-методический курс «Внутриклассное оценивание». — М.: Академия народного хозяйства, 2008.

Мониторинг качества иноязычного образования в школе

Рязанова Екатерина Ильинична, магистрант
Московский городской педагогический университет

В статье говорится о том, что организация проведения мониторинга качества иноязычного образования в школе, способствует контролю и повышению качества обучения иностранным языкам в образовательной организации.

Ключевые слова: качество обучения, контроль обучения, иностранные языки.

В каждой образовательной организации на сегодняшний день значимое место занимает необходимость проведения диагностического исследования качества образования и поиск путей перехода к новому качеству образования, основывающемуся на компетентностном подходе.

В словаре понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании под качеством образования выпускников понимается «определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания». [11, с. 20]

В.А. Болотов дает следующее определение: «качество образование — характеристики системы образования, отражающие степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов учащимися и условий обеспечения образовательного процесса образовательными учреждениями и их системами нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям». [2, с. 9]

Говоря о термине «качество образования» следует принимать во внимание то, что представления о качестве образования не являются константой и меняются в соответствии с изменениями фиксируемыми в государственных образовательных стандартах (ФГОС).

Вступивший в силу закон №293-ФЗ («О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» от 08 ноября 2010 года) расширил не только сферу компетенции ОО, но также и ответственности, которые определены Законом РФ «Об образовании». Ввиду принятого закона каждая школа на сегодняшний день несет реальную от-

ветственность за качество предоставляемых образовательных услуг, благодаря чему вопрос систематического контроля качества иноязычного образования с целью его повышения стал крайне актуальным. Для получения информации о действительных результатах деятельности, их динамике и выявлении факторов, на них влияющих, возникает необходимость в построении целостной системы мониторинга качества образования в каждой образовательной организации.

Мониторинг образовательного процесса по иностранным языкам осуществляется в целях совершенствования организационного и научно-методического обеспечения образовательного процесса в рамках образовательной организации. Проведение мониторинга регламентировано Законом Российской Федерации «Об образовании», действующими правовыми и нормативными документами Министерства образования и науки РФ и Федеральными государственными образовательными стандартами.

Под мониторингом образования в Законе «Об образовании» в ст. 97 п. 3 понимается «систематическое стандартизированное наблюдение за состоянием образования и динамикой изменений его результатов, условиями осуществления образовательной деятельности, контингентом обучающихся, учебными и внеучебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, состоянием сети организаций, осуществляющих образовательную деятельность».

Исследованию общих проблем определения качества образования в школе и его мониторинга посвящены работы В.С. Аванесова, В.А. Кальней, М.М. Поташника, А.И. Субетто, П.И. Третьякова, Т.И. Шамовой, Е.А. Ямбург и др.

Качество школьного образования выступает предметом педагогического мониторинга. Данный предмет рассматривается в работах В.И. Зверева, В.А. Кальней, Н.В. Немовой и др.

Особое внимание проблеме педагогического мониторинга качества иноязычного образования уделяется в исследованиях И.Л. Бим, Е.И. Пассова, Н.Д. Гальсковой, Е.Н. Солововой, Е.С. Поллат, и др.

В большинстве исследований педагогический мониторинг рассматривается как средство управления качеством образования, как форма организации, сбора, хранения, обработки и распространения информации о педагогических системах, способная обеспечивать непрерывное слежение за их состоянием, позволяющая прогнозировать развитие педагогических систем.

А.С. Белкин определяет мониторинг как непрерывное научно обоснованное диагностико-прогностическое отслеживание образовательного процесса.

По мнению А.М. Майорова «основная сфера практического применения мониторинга — это управление, а точнее, информационное обслуживание управления в различных областях деятельности». [11, с. 6]

Целью проведения мониторинга качества иноязычного образования в школе является создание оснований для обобщения и анализа получаемой информации о состоянии качества иноязычного образования в школе и основных показателях, для осуществления оценки и прогнозирования стратегий развития, принятия обоснованных управленческих решений по достижению высокого качества образования.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- систематическое и всестороннее изучение состояния качества образовательного процесса по иностранному языку;
- получение объективной и достоверной информации об организации, содержании, условиях и результатах образовательного процесса по иностранному языку;
- создание механизма мониторинговых исследований;
- координация деятельности всех субъектов мониторинга организации;
- своевременное выявление изменений в процессе иноязычного образования и вызвавших их факторов.

Объектом мониторинга выступает образовательный процесс. Информация, собранная в ходе мониторинга, должна обеспечивать руководителя или учителя необходимыми и достаточными данными для выбора адекватной модели обучения, воспитания и управления.

Объектами мониторинга являются:

- индивидуальные образовательные достижения обучающихся;
- профессиональная компетентность педагогов, их деятельность по обеспечению требуемого качества результатов образования;
- участие педагогов в работе экспериментальных площадок;

- качество организации образовательного процесса;
- материально-техническое обеспечение образовательного процесса;
- инновационная деятельность;
- комфортность обучения;
- доступность образования;
- система дополнительных образовательных услуг.

Оценка качества иноязычного образования подразделена на оценки качества со стороны внешней среды — т.е. оценки потребителей образовательных услуг и внутренней оценки качества в самой системе образования.

Внешний мониторинг — предполагает изучение результатов, а также анализ и оценку условий процесса иноязычного образования независимыми комиссиями.

Внешний мониторинг качества образования включает проведение государственной итоговой аттестации выпускников основной и старшей школы; плановых проверок качества; а для Москвы еще диагностики учебных достижений обучающихся в соответствии с ежегодными Распоряжениями Департамента образования города Москвы, проводимых Московским центром качества образования.

Внутренний мониторинг — нацелен на образовательный процесс.

Под внутренним мониторингом качества образования в образовательной организации понимается деятельность по информационному обеспечению управления образовательным учреждением, основанная на систематическом анализе качества реализации образовательного процесса, его ресурсного обеспечения и его результатов.

Система внутреннего мониторинга качества образования в школе должна формироваться на основе локальных актов организации, обеспечивающих нормативно-правовые основания реализации этой системы в соответствии с нормативно-правовыми документами Российской Федерации и города Москвы в сфере образования.

Внутренний мониторинг качества иноязычного образования следует рассматривать как совокупность основных технологических процессов, к числу которых относятся:

- систематический сбор первичных данных о состоянии преподавания иностранного языка в школе;
- статистическая и аналитическая обработка собранных первичных данных, а также оформление результатов обработки;
- предоставление информации о результатах обработки ее администрации организации, для принятия необходимых решений в сфере их компетенции;
- хранение ранее собранных первичных данных и результатов их обработки на бумажном и/или электронном носителе в течение установленных сроков, обеспечение доступности указанной информации для лиц, которым предоставлено право доступа к ней.

Мониторинг строится на определенных основаниях для измерения и сравнения. Основанием для измерения является соответствие какому-либо эталону: стандарту, требованию, норме.

А. Н. Майоров выделяет следующие виды мониторинга: информационный, базовый, проблемный, управленческий.

Базовый мониторинг выявляет проблемы и риски. Базовый мониторинг — мониторинг состояния системы, позволяющий собирать информацию для проведения последующих исследований, в том числе и мониторинга другого вида.

Информационный мониторинг предполагает накопление и распространение информации и не предусматривает специально организованного обследования на этапе сбора информации. На первый план в информационном мониторинге выходит функция слежения.

Проблемный мониторинг позволяет изучить закономерности процессов, типологию проблем.

Управленческий мониторинг имеет целью отслеживание и оценку эффективности, последствий и вторичных эффектов принятых решений.

Можно предположить, что мониторинг качества иноязычного образования может быть и информационным,

и базовым, и проблемным, и управленческим. Все зависит от тех целей и задач, которые ставят школьные администраторы перед этой процедурой.

В заключении хотелось бы отметить, что качество получаемых знаний, умений и навыков обучающихся с достаточной достоверностью можно выявить только путем длительного мониторинга, накопления и анализа результатов. Мониторинг качества школьного иноязычного образования может стать важным инструментом и стимулом его развития, ценным источником информации, для творчески работающих учителей иностранного языка в целях осуществления самооценки профессиональной деятельности и достижений ученика, определения ее соответствия социальным ожиданиям учеников и их родителей. Мониторинг необходим администрации школы для анализа процесса и результата иноязычного образования в образовательной организации и их соответствия образовательным потребностям учащихся, а также корректировки управленческих решений.

Литература:

1. Беспалько, В. П. Мониторинг качества обучения — средство управления образованием. // Мир образования — 1996 — №2 — с. 31–36.
2. Болотов, В. А. Оценка качества образования. Ретроспективы и перспективы // Управление школой — 2012 — №5 — с. 9–11.
3. Боченков, С. А. Анализ и интерпретация результатов ЕГЭ // Сетевой научно-практический журнал «Управление образованием: теория и практика» — 2012 — №3 — с. 9–34.
4. Голуб, Г. Б., Фишман И. С., Фишман Л. И. Стандарты третьего поколения: чему учить и что проверять на выходе // Вопросы образования — 2010 — №3 — с. 102–114.
5. Днепров, Э. Д. Образовательные стандарты: их истоки, смысл, значение. Временный научный коллектив «Образовательный стандарт» Министерства образования РФ. — М., 2002.
6. Иванов, С. А., Писарева С. А., Пискунова Е. В. Крутова О. Э. Мониторинг и статистика в образовании: Учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов. — М.: АПК и ППРО, 2007.
7. Каспржак, А. Г., Логинова О. Б., Поливанова К. Н. Стандарт образования: история разработки и итоги // Вопросы образования — 2004 — №3 — с. 24–43.
8. Кукуев, А. М. Педагогический мониторинг как фундаментальный инструмент управления учебно-воспитательным процессом // Завуч — 2000 — №8 — с. 10–22.
9. Лебедев, О. Е. Управление образовательными системами: Учебно-методическое пособие для вузов. — М.: «Университетская книга», 2004. с. 67.
10. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании. — СПб.: Образование — культура, 1998.
11. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования (как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования). М.: Интеллект-центр, 2000.
12. Полонский, В. М. Словарь понятий и терминов по законодательству Российской Федерации об образовании. — М.: МИРОС, 1995.
13. Попов, В. Г., Голубков П. В. Мониторинг развития региональной системы образования // Стандарты и мониторинг в образовании — 2000 — №2 — с. 30–33.
14. Сластенин, В. А. Качество образования как социально-педагогический феномен // Педагогическое образование и наука — 2009 — №1 — с. 4–11.
15. Субетто, А. И. Качество образования в России: состояние, тенденции, перспективы. — М., 2001.
16. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие — Под ред. М. М. Поташника. — М.: Педагогическое общество России, 2000. — 448 с.
17. ФГОС основного общего образования // www.standart.edu.ru
18. Федеральный закон «Об образовании в РФ» // www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=10681

19. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть 1. Начальное образование. Основное общее образование. Часть II. Среднее (полное) общее образование. М.: Министерство образования РФ, 2004. — 266 с.
20. Чепелев, Т.Н. Образовательный мониторинг: формируются понятия// Стандарты и мониторинг в образовании — 2000 — №5 — с. 47–51.
21. Шишов, Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. — М.: Педагогическое общество России, 2000. 320 с.

Воспитание музыкой

Севостьянова Елена Владимировна, учитель музыки
МБУ средняя школа №41 (г. Тольятти, Самарская обл.)

Воспитание музыкой — это прежде всего формирование гармонично развитой личности, накоплении опыта эмоционально — нравственного отношения к жизни. Исследуя процесс познания музыки, как педагогическую проблему, я пришла к выводу о том, что это прежде всего должно быть художественное познание. Его особенности ярче в сопоставлении с другими видами восприятия. Известны несколько видов познания музыки. Научный — вид который просвещает человека знаниями, связанными со структурой произведения, музыкальной формой и воспитывает определённые умения.

Другой вид считается более распространённым — пассивно любительское. На уроках у общеобразовательной школе чаще практикуется активное любительское познание, когда основной задачей становится определение «настроения» музыки, её характера, осознание выразительных средств. На практике видно, что такие уроки музыки надоедают школьникам и они начинают употреблять стандартные характеристики, даже не вслушиваясь в произведение. Отсюда следует, что все вышеперечисленные способы познания неспособны непосредственно влиять на личность учащихся ни в эстетическом, ни в нравственном отношении. Вряд ли можно достичь этих целей беседа о форме произведения или о настроении в музыке.

При художественном познании музыки задача школьника (слушателя или исполнителя) заключается в другом: в познании тех эмоций и сопутствующих мыслей, которые возникают у него самого в процессе общения с музыкой, т.е. в познании личностного смысла произведения. Такой подход к музыке активизирует деятельность учащихся и закрепляет ценностно-значимый мотив этой деятельности — познание жизни, человека, самого себя. Исходной точкой познавательной деятельности могут быть вопросы типа: «В каком настроении я пел (играл) эту мелодию?», «В какой сюжете я применил бы эту музыку, будучи звукорежиссером?» и т.д. Главное, чтобы в ответах учащихся выявлялись их собственные художественные переживания, выраженные такими словами как «радость», «грусть», «тревога», «нежность» и т.д. Так на основе первоначального целостного «чувствования» музыки

учащиеся приблизятся к созданию своего художественного образа — своего «прочтения» художественного образа произведения.

Для этого необходимо выяснить внутреннюю логическую связь между отдельными, возникшими при первой встречи с музыкой, эмоциями. Перед учащимися, таким образом, становится новая интересная творческая задача. Ведь гармонизация возникших под воздействием музыки эмоций подобна процессу, в котором кусочки цветного стекла соединяются мастером в яркий, законченный витраж. На практике это этап становится школой жизненных уроков, лабораторией активного размышления и наблюдения как за собственным нравственным поведением, так и за действием окружающих нас людей...

Размышляя под воздействием, как правило, уже повторно звучащей музыки, учащиеся могут создать волнующие, интригующие ситуации нравственного характера. Но оставаться на этом уровне познания вряд ли можно считать правомерным. Поэтому на высшей ступени художественного познания важно подвести учащихся к высказыванию суждений — оценок, которые и будут составлять сконцентрированный осознанный личностный смысл данного произведения.

В подобных суждениях раскроется собственное отношение детей и к конкретной музыке, и к действительности. В них — вся суть, познанного произведения (данного ученика)

Идея должна отличаться художественностью, образностью, краткостью. Такие свойства характерны для пословиц («Сам не любя, любим не будешь»). Можно выразить идею и строками стихов («А он, мятежный, просит бури...»), отображая в общении художественного образа свой взгляд на жизнь, общественные явления, на самого себя. В качестве примера художественного образа, в котором очевидна личностная позиция воспринимающего, приведу высказывание Д. Шостаковича о Седьмой симфонии С Прокофьева. Вот что он писал об этом сочинении спустя шесть лет после первого прослушивания: «Вот, словно облитая каким — то мерцающим светом, звучит восхитительная мелодическая тема. Она кажется

сначала чуть холодноватой, но это не холод равнодушия, а прохладная свежесть чистого раннего утра, когда бледнеют звезды и пробиваются первые лучи солнца. Лишь постепенно согревается внутренним, сердечным теплом эта музыка, исподволь раскрывает восхитительно прекрасное созвучие, словно нежность благоухающего цветка, из тех, что раскрываются навстречу солнцу. Не верю, чтобы могли быть на свете люди, равнодушные к такой чудесной красоте. Но и объяснить эту красоту я не могу. Не всегда можно объяснить прекрасное в искусстве, как в природе... Я знаю, что первая часть Седьмой симфонии восхитительно красива, но не могу объяснить это словами. Больше того иногда страшишься этих объяснений: как бы жесткие технические слова, терминологические конструкции, без которых не обойтись в музыкальном анализе, не спугнули не развеяли эту нежную красоту. Но вот заблестала, заискрилась музыка второй части Седьмой симфонии, и нас охватило пленительное чувство свободы, полного отсутствия какой-либо скованности, принужденности. Танцевальная стихия, танцевальное начало господствуют во второй части Симфонии. Именно стихия плавного и страстного порывистого вальсирования. Здесь, в этой очаровательной музыке, какое-то до очевидности близкое сродство с вальсами Чайковского, ну да и, конечно, с вальсами самого Прокофьева, например в «Войне и мире». И какая то пленительная целомудренная чистота разлита в этой музыке; кажется прозрачная тень Наташи Ростовской скользит и светится в полете и легком движении этих звуков. Здесь в этой музыке, что-то кружащее голову, как легкое золотистое вино, не мрачный, тяжелый хмель, а именно легкое опьянение, опьянение счастьем юности, когда человек опьяняется без вина, собственным радостным ощущением — живу! И завтра! И ещё долго!» [В. В. Медушевский. — М.: Музыка, 1967. — 316 с]

В этом высказывании очевидно преобладание художественных эмоций, которые уточняются разнообразными ассоциативными образами, позволяющими нам обнаружить нечто значимое для самого слушателя.

В высказывании Д. Шостаковича практически отсутствует анализ средств выразительности. Вряд ли термины подчеркнули бы красоту музыки, скорее ослабили бы драматическое напряжение. Теоретический анализ добавил кое-что второстепенное. Существуют ли особые педагогические методы, которые позволяют эстетически и нравственно воспитывать учащихся, развивать их интонационный словарный запас?

Один из таких методов был разработан А. Пилипяускасом, кандидатом искусствоведения, доцентом Государственной консерватории Литвы. Он предлагает воспользоваться методом осознания интонируемого смысла, либо методом осознания личностного смысла музыкального произведения. Данный метод выступает как способ постижения сути музыкального произведения с одновременным раскрытием духовного мира учащегося. Именно эти две стороны содержат в себе потенциальную возможность

быть средством оптимизации учебно-воспитательного процесса в школе. Необходимость создания своего художественного образа звучащей музыки естественно «провоцирует» подростков на размышления о месте человека среди людей, о собственном нравственном мире, о выбранной цели и тактике жизни т.д. Но не менее важно, что такое общение с музыкой в какой-то степени и раскрывает внутренний мир самих учащихся. Метод осознания личностного смысла построен на фундаменте общения. Индивидуальность восприятия художественного образа делает учащегося более активным: его не сковывает необходимость осознать какую-то единственную и объективную суть произведения, известную лишь композитору и педагогу. Слушателям становится интересным поделиться друг с другом результатами художественного познания.

Желательно чтобы высказывания учащихся излагались в устной форме. Уже сама интонация говорящего, его мимика создают иллюзию близости словесного образа только что прозвучавшей музыке. Педагог при устном высказывании ученика может дополнительными вопросами уточнить его позицию, содержание воспринятого художественного образа, довести это высказывание до уровня, на котором обобщающий вывод легко делает сам ученик. Устная форма — это одно из условий, при которых может применяться рассматриваемый метод. Ведь выражение художественных переживаний — это своего рода духовная исповедь, нередко вызывающая, особенно на начальном этапе, состояние волнения. Перешагнуть этот барьер можно лишь в атмосфере доверия и доброжелательности — как между учащимися, так и между ними и учителем.

Педагог, никогда не показывающий собственного познания, совершает методическую ошибку. В такой ситуации просьбы выразить в словах воспринятый художественный образ не дают ожидаемых результатов.

Важно отметить, что метод осознания личностного смысла не только требуют атмосферы доброжелательности и доверия как необходимого условия для его применения, но и сам рождает эту среду.

Применение этого метода, как правило, требует повторного слушания одного и того же произведения, а значит и больше времени. На практике это означает: пусть на уроке будет прослушано только часть произведения. Главное чтобы оно волновало, заставляло задуматься, резонировало в самых глубинных уголках психики человека. Заинтересованные процессом художественного познания, учащиеся уже сами стремятся к повторному слушанию, уточнению результатов воспринятого художественного образа, таким образом создаются предпосылки для активного обогащения их «интонационного словаря» — основы слушательской культуры.

Так же необходима информация для полного познания произведения, — эстетические, исторические, социальные знания об этой эпохе, в которой работал автор воспринимаемого сочинения. Важно знать идеалы и убеждения са-

мого автора, специфику мышления, свойственную людям конкретной эпохи и региона.

Вся эта информация — назовем её эстетически-нравственным контекстом — в значительной степени обогащает слушательское познание. Следовательно, она должна играть существенную роль в педагогическом процессе, особенно когда воспринимаются произведения разных эпох, регионов. В этом как раз и проявляется коммуникативная функция музыки: современный слушатель общается с людьми других исторических, эстетических и социальных пластов. Общается и познаёт их.

Учащиеся воспринимают Моцарта, Баха, подчас как музейные экспонаты. Они были бы более заинтересованы видеть их нашими современниками. Это можно достичь с помощью следующей тактики. Процесс познания моделируется в виде разговора, беседы с действующими лицами конкретной эпохи или активного исследования

их действий, нравов, поступков и т.д. А обобщение совершается с позиции современного слушателя, с точки зрения его идеалов, взглядов, убеждений.

Греческий философ Фалес утверждал, что из всех трудностей наибольшая — познать самого себя. Эти слова очень сочетаются с известным высказыванием Ф. Листа, что восприятие музыки — это познание самого себя... Это очень актуально для учащихся. Особенно для подростков, очень часто желающих разобраться в собственном внутреннем мире. Б. Теплов говорил, что любое произведение искусства тогда может быть воспитательно ценным, когда оно заставляет ребенка внутренне встать на определенную позицию, начать «жить» в этой ситуации и смотреть на мир, на поступки людей и отношения с точки зрения, к которой вынуждает эта позиция.

Воспитание искусством становится искусством воспитания.

Литература:

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс/Б. В. Асафьев. — Л.: Музыка, 1963 г.
2. Горюнова, Л. Развитие художественно-образного мышления детей на уроках музыки/Л. Горюнова. // Музыка в школе. — 1991. — №3. стр 30–33
3. Кабалевский, Д. Б. Воспитание ума и сердца: Книга для учителя/Сост. В. И. Викторов. — М.: Просвещение, 1981. — 32 с
4. Комплексное использование искусств в эстетическом воспитании: Обзорная информация. — Вып. 2. — М.: Педагогика, 1984. — 64 с.
5. Кремлев, Ю. А. Интонация и образ в музыке// Избранные статьи/Ю. А. Кремлев. — Л.: Музыка, 1976. — с. 58.
6. Медушевский, В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки/В. В. Медушевский. — М.: Музыка, 1967. — 316 с
7. Московская, С. Педагогика будущего. Синтез искусств. Звук и цвет./С. Московская — СПб: Музыка, 1995—63 с
8. Нозадзе, Н. В. Высокое назначение человеческого голоса/Н. В. Нозадзе // Музыка в школе. — 1997. — №5. с. 14.
9. Орлова, Н. Д., Алиев Ю. Б. Хоровое пение // Методические рекомендации к урокам музыки в общеобразовательной школе/Н. Д. Орлова., Ю. Б. Алиев. — М.: Музыка, 1971. — с. 36.
10. Пасынкова, Н. Б. Влияние музыкального движения на эмоциональную сферу личности/Н. Б. Пасынкова. // Психологический журнал — 1995. — №4. — с. 15

Использование здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры

Фарафонова Наталья Викторовна, учитель физической культуры
МБУ средняя школа №41 (г. Тольятти)

«Здоровье до того перевешивает все остальные блага, что здоровый нищий счастливее больного короля»

А. Шопенгауэр

Существует более 300 определений понятия «здоровье». Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье — это состояние полного фи-

зического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов.

В характеристике понятия «здоровье» используется как индивидуальная, так и общественная характеристика.

В отношении индивида оно отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания.

Здоровье формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов.

Признаки индивидуального здоровья — это специфическая и не специфическая устойчивость к действию повреждающих факторов; показатели роста и развития; текущее функциональное состояние и возможности организма и личности; наличие и уровень какого-либо заболевания или дефекта развития; уровень морально-волевых и ценностно-мотивационных установок.

В связи с этим целостный взгляд на индивидуальное здоровье можно представить в виде четырехкомпонентной модели, в которой выделены взаимосвязи различных его компонентов и представлена их иерархия:

Соматический компонент — текущее состояние органов и систем организма человека, основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития, опосредованная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития. Эти потребности, во-первых, являются пусковым механизмом развития человека, а во-вторых, обеспечивают индивидуализацию этого процесса.

Физический компонент — уровень роста и развития органов и систем организма, обеспечивающий адаптационные реакции.

Психический компонент — состояние психической сферы, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию.

Нравственный компонент — комплекс характеристик мотивационной и информативной сферы жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Нравственным здоровьем определена духовность человека, так как оно связано с общечеловеческими истинами добра, любви и красоты.

Подобное выделение компонентов здоровья позволяет показать всю многомерность взаимовлияний разных проявлений функционирования индивидуума и более полно охарактеризовать различные стороны жизнедеятельности человека.

Здоровье человека, в первую очередь, зависит от стиля жизни. Этот стиль персонифицирован. Он определяется социально-экономическими факторами, историческими, национальными и религиозными традициями, убеждениями личностными наклонностями. Здоровый образ жизни объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности и сохранение и укрепление индивидуального и общественного здоровья.

Здоровьесберегающие технологии реализуются на основе личностно-ориентированного подхода. Осуществляемые на основе личностно-развивающих ситуаций, они относятся к тем жизненно важным факторам, благодаря которым учащиеся учатся жить вместе и эффективно взаимодействовать. Предполагают активное участие самого обучающегося в освоении культуры человеческих отношений, в формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развитие его саморегуляции (от внешнего контроля к внутреннему самоконтролю), становление самосознания и активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за свое здоровье, жизнь и здоровье других людей.

По определению В.В. Серикова, технология в любой сфере — это деятельность, в максимальной мере отражающая объективные законы данной предметной сферы, построенная в соответствии с логикой развития этой сферы и потому обеспечивающая наибольшее для данных условий соответствие результата деятельности предварительно поставленным целям. Следуя этому методологическому регулятиву, технологию, применительно к поставленной проблеме, можно определить как здоровьесберегающую педагогическую деятельность, которая по-новому выстраивает отношения между образованием и воспитанием, переводит воспитание в рамки человекообразующего и жизнеобеспечивающего процесса, направленного на сохранение и приумножение здоровья ребенка. Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

«Здоровьеформирующие образовательные технологии», по определению Н.К. Смирнова, — это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Под здоровьесберегающей образовательной технологией (Петров О.В.) понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.). В эту систему входит:

1) Использование данных мониторинга состояния здоровья учащихся, проводимого медицинскими работниками, и собственных наблюдений в процессе реализации образовательной технологии, ее коррекция в соответствии с имеющимися данными.

2) Учет особенностей возрастного развития школьников и разработка образовательной стратегии, соответ-

ствующей особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности и т.д. учащихся данной возрастной группы.

3) Создание благоприятного эмоционально-психологического климата в процессе реализации технологии.

4) Использование разнообразных видов здоровьесберегающей деятельности учащихся, направленных на сохранение и повышение резервов здоровья, работоспособности (Петров О.В.)

Главная задача учителя физической культуры — сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Физическая культура — единственный предмет в школе, который выполняет именно эти задачи. Своими действиями учитель физической культуры может разрушить молодой, растущий организм, а может и превратить из слабого, болезненного человечка в полноценного, здорового гражданина своей страны. Деятельность учителя в аспекте реализации здоровьесберегающих технологий на уроках физической культуры должна включать знакомство с результатами медицинских осмотров детей, их учет в учебно-воспитательной работе; помощь родителям в построении здоровой жизнедеятельности учащихся и семьи в целом. Критерием здоровьесберегающих качеств образовательных технологий при решении с их помощью защиты от патогенных факторов будет наличие или отсутствия ухудшения здоровья учащихся и педагогов, находящееся в очевидной связи с воздействием таких факторов. Цель здоровьесберегающей педагогики — обеспечить выпускнику школы высокий уровень реального здоровья, вооружив его необходимым багажом знаний, умений и навыков, необходимых для ведения здорового образа жизни, и воспитав у него культуру здоровья. Если забота о здоровье учащихся является одним из приоритетов работы всего педагогического коллектива и осуществляется на профессиональной основе, то только тогда можно говорить о реализации в школе здоровьесберегающих технологий, и результатом их внедрения будет защита здоровья учащихся и педагогов от воздействия негативных факторов, в первую очередь связанных с образовательным процессом. Задача здоровьесберегающей педагогики — обеспечить выпускнику школы высокий уровень здоровья, сформировать культуру здоровья, тогда аттестат о среднем образовании будет действительной путёвкой в частливую самостоятельную жизнь, свидетельством умения молодого человека заботиться о своём здоровье и бережно относиться к здоровью других людей.

Группы здоровьесберегающих технологий, применяемых в системе образования, в которых используется разный подход к охране здоровья, а соответственно, и разные методы и формы работы:

1) Медико-гигиенические технологии, которые включают комплекс мер, направленных на соблюдение надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПинНов, и функционирование в школах медицинского кабинета. Создание стоматологического, физиотерапевтического и других медицинских кабинетов

для оказания ежедневной помощи школьникам, и педагогам, проведение занятий лечебной физкультурой, организация фитобаров, кабинетов «горного воздуха» и т.п. — также элементы этой технологии.

2) Физкультурно-оздоровительные технологии направлены на физическое развитие занимающихся: закаливание, тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств. В основном данные технологии реализуются на уроках физкультуры и в работе спортивных секций.

3) Экологические здоровьесберегающие технологии помогают воспитывать у школьников любовь к природе, стремление заботиться о ней, приобщение учащихся к исследовательской деятельности в сфере экологии и т.п., все это обладает мощным педагогическим воздействием, формирующим личность, укрепляющим духовно-нравственное здоровье учащихся.

Здоровьесберегающие образовательные технологии следует признать наиболее значимыми из всех перечисленных по степени влияния на здоровье учащихся. Главный их отличительный признак — не место, где они реализуются, а использование психолого-педагогических приемов, методов, технологий, подходов к решению возникающих проблем. В настоящее время к здоровьесберегающим образовательным технологиям относятся технологии, которые основаны на возрастных особенностях познавательной деятельности детей, обучении на оптимальном уровне трудности (сложности), вариативности методов и форм обучения, оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок, обучении в малых группах, использовании наглядности и сочетании различных форм предоставления информации, создании эмоционально благоприятной атмосферы, формировании положительной мотивации к учебе («педагогика успеха»), на культивировании у учащихся знаний по вопросам здоровья.

Для учителя очень важно правильно организовать урок, т.к. он является основной формой педагогического процесса. От уровня гигиенической рациональности урока во многом зависит функциональное состояние школьников в процессе учебной деятельности, возможность длительно поддерживать умственную работоспособность на высоком уровне и предупреждать преждевременное нарушение утомления. Нельзя забывать и о том, что гигиенические условия влияют на состояние учителя, его здоровья. А это, в свою очередь, оказывает влияние на состояние и здоровья учащихся. Основные современные требования к уроку с комплексом здоровьесберегающих технологий: — рациональная плотность урока (время, затраченное школьниками на учебную работу) должна составлять не менее 60% и не более 75–80%; — в содержательной части урока должны быть включены вопросы, связанные со здоровьем учащихся, способствующие формированию у обучающихся ценностей здорового образа жизни и потребностей в нем; — количество видов учебной деятельности (опрос, письмо, чтение, слушание, рассказ, рассматривание наглядных пособий, ответы на вопросы,

решение примеров и т.д.) должно быть 4–7, а их смена осуществляться через 7–10 мин.; — в урок необходимо включать виды деятельности, способствующие развитию памяти, логического и критического мышления; — в течение урока должно быть использовано не менее 2-х технологий преподавания (при выборе технологий необходимо учитывать и то: способствуют ли они активизации инициативы и творческого самовыражения учащихся); — обучение должно производиться с учетом ведущих каналов восприятия информации учащимися (аудиовизуальный, кинестетический и т.д.); — должен осуществляться контроль научности изучаемого материала; — необходимо формировать внешнюю и внутреннюю мотивацию деятельности учащихся; — необходимо осуществлять индивидуальный подход к учащимся с учетом личностных возможностей; — на уроке нужно создавать благоприятный психологический климат и обязательно ситуации успеха и эмоциональные разрядки, т.к. результат любого труда, а особенно умственного, зависит от настроения, от психологического климата — в недоброжелательной обстановке утомление наступает быстрее; — нужно включать в урок технологические приемы и методы, способствующие самопознанию, самооценке учащихся; — необходимо для увеличения работоспособности и подавления утомляемости включать в урок физкультминутки, определять их место, содержание и длительность (лучше на 20-ой и 35-ой минутах урока, длительностью — 1 мин., состоящие из 3-х легких упражнений с 3–4 повторениями каждого). — необходимо производить целенаправленную рефлекссию в течение всего урока и в итоговой его части.

Элементы физической культуры помимо самого урока физкультуры могут быть использованы на других уроках и переменах: физкультминутки, физкультпаузы, динамические (подвижные) перемены. Такой активный отдых призван решать целый ряд задач: предупреждение раннего умственного утомления и восстановление умственной работоспособности активизацией мозгового кровообращения и переключением внимания; устранение застойных явлений в кровообращении и дыхательной системе упражнениями в глубоком дыхании и в ритмичных чередованиях сокращений и расслаблений мышц, обеспечивающих аккомодацию глаза; устранение неблагоприятных последствий длительного растяжения и расслабления мышц спины, отвечающих за осанку и другое. Обеспечение необходимых

гигиенических условий в учебных помещениях. Освещение и характеристика воздуха в спортивном зале, температурный режим. Все это достаточно полно регламентируется соответствующими санитарно-гигиеническими нормами.

Педагогическая технология здоровьесбережения в моей деятельности включает в себя: знакомство с результатами медицинских осмотров детей; их учёт в учебно-воспитательной работе; помощь родителям в построении здоровой жизнедеятельности учащихся и семьи в целом; создание условий для заинтересованного отношения к учёбе. Одним из главных направлений здоровьесбережения считаю создание здорового психологического климата на уроках. Так, ситуация успеха способствует формированию положительной мотивации к процессу обучения в целом, тем самым снижая эмоциональную напряженность, улучшая комфортность взаимоотношений всех участников образовательного процесса. На своих уроках уделяю внимание организации здоровьесберегающих факторов. Контрольные испытания, задания, тестирование дают мне исходную (и текущую) информацию для разработки индивидуальных заданий, суть которых — учащийся должен в каждый очередной период времени продвинуться дальше, что и подтвердит следующее тестирование. Во время урока я чередую различные виды учебной деятельности; использую методы, способствующие активизации инициативы и творческого самовыражения моих учеников. Большое значение имеет и эмоциональный климат на уроке: «хороший смех дарит здоровье», мажорность урока, эмоциональная мотивация в начале урока, создание ситуации успеха. И, конечно же, при выборе форм, содержания и методов работы я учитываю возраст, пол учащихся, состояние здоровья, уровень их развития и подготовленности. На своих занятиях обеспечиваю необходимые условия в соответствии с санитарно-гигиеническими нормами (освещение, характеристика воздуха, температурный режим).

Сама жизнь убеждает нас в том, что целенаправленная здоровьесберегающая деятельность педагога — это формирование и совершенствование культуры здоровья ребенка в педагогических системах.

Ведь главное чему должен научиться ученик, выйдя из стен школы — умению адаптироваться в обществе, раскрыться как творческая Личность и быть достойным Гражданином своей страны.

Литература:

1. Ю.В. Науменко «Здоровьесберегающая деятельность школы: мониторинг эффективности». Методические рекомендации для педагогов и руководителей общеобразовательных учреждений. — М.: Издательство «Глобус», 2009. (Управление школой).
2. Л.Б. Дыхан «Теория и практика здоровьесберегающей деятельности в школе». — Ростов н/Д: Феникс, 2009. — (Библиотека учителя).
3. М.А. Павлова «Формирование эффективной модели здоровьесберегающего учреждения» (Материалы к педагогическим советам по данным института возрастной физиологии РАО). — Саратов, 2006.
4. Т.И. Агишева «Здоровье современных подростков и здоровьесберегающие технологии в школе». <http://www.allbest.ru/dip/>.

5. М. Южаков, «Здоровьесберегающие технологии в условиях предпрофессионального образования» // Знание — власть, 2006, №30.
6. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — 4-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 2011. — 79 с. — (Стандарты второго поколения). — ISBN 978–5–09–018580–6. УДК 37.01 ББК 74.202
7. Сальникова, Т. П. Педагогические технологии: Учебное пособие / М.: ТЦ Сфера, 2005.

К вопросу о профессиоведческой компетентности учащегося

Широбокова Наталья Сергеевна, магистрант
Удмуртский государственный университет (г. Ижевск)

В отечественной педагогике сложился традиционный взгляд на профессиональную ориентацию учащихся. Сегодня предметом профориентации выступает профессиональное самоопределение, которое включает: формирование профессиональных намерений учащегося, сам выбор профессии, соотнесение психофизиологических возможностей и требований будущей профессиональной деятельности.

Организация профессиональной ориентации состоит из четырех последовательных этапов: профессиональной информации, профессиональной консультации, профессионального отбора и профессиональной адаптации. Результатом деятельности по профориентации является самоопределяющаяся личность.

Переход к новым стандартам и появление компетентного подхода в педагогике требует создания новых технологий обучения и профессиональной ориентации, оценки рисков и эффективности использования этих технологий [3]. Основным результатом обучения становятся не знания, умения и навыки, а осмысленный опыт деятельности. Школа должна формировать жизненный (практический) опыт, ведь в будущем у выпускников школы будет оцениваться не накопленный багаж знаний, а способность применить эти знания в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Именно в этом и состоит главный плюс компетентного подхода.

Выделяют семь ключевых образовательных компетенций: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, компетенция личного самосовершенствования.

Социально-трудовая компетенция включает в себя необходимость довольно большого объема знаний и опыта (гражданско-общественная деятельность, социально-трудовая сфера, семейные отношения, вопросы экономики и права, профессиональное самоопределение). В новых стандартах отмечена необходимость формирования личности, которая на основе полученных знаний, профессиональных навыков сможет свободно ориентироваться, саморазвиваться и самостоятельно принимать нравственно-ответственные решения в условиях изме-

няющейся конъюнктуры рынка. Поэтому формирование социально-трудовой компетенции является одной из приоритетных задач системы современного образования.

Возникают противоречия на социально-педагогическом, научно-педагогическом и научно-практическом уровнях [4]. Основная проблема в том, что необходимо сформировать социально-трудовую компетенцию, но отсутствуют образовательные механизмы ее формирования. Именно поэтому, сегодня школа должна направить свое особое внимание на профориентационную работу, но несколько в ином ракурсе. Анализ профориентационной работы в образовательных учреждениях показал, что профориентированию уделяется недостаточно внимания, а если уделяется, то используются традиционные, неинтересные учащимся методы, отсутствует комплексная профориентация [6,7].

Зеер Э. Ф. упоминает о необходимости формирования профессиоведческой компетентности и входящих в нее компетенций: ознакомление с миром профессий, классификацией и социально-психологической характеристикой профессий, типовыми сценариями профессиональной биографии, развитие коммуникативных и презентационных навыков, умений по трудоустройству и самомаркетингу, способностей в области проектирования своего карьерного роста и др. [1]. Формирование данной компетентности поможет человеку в неопределенных ситуациях, когда человек вынужден менять свою профессию или место работы, когда ему необходимо изменить регион проживания.

Изучение литературы по профессиоведению и профессиоведческой компетентности показало, что ее можно разделить на три компонента: информационный, диагностический, практический [2]. Однако анализ показал, что данному понятию не уделяется достаточно внимания современными исследователями. Хотелось бы также отметить, что при обозначении профессиоведческой компетентности не отмечается важность ценностно-мотивационного компонента. Недостаточное внимание уделяется соотнесению личностных ценностей, убеждений и представлений о вхождении в будущую профессиональную деятельность. Эти представления и убеждения влияют

на организацию будущей профессиональной деятельности учащегося, определение его жизненной позиции и стратегии его поведения в различных ситуациях. Именно от данного компонента зависит осознание принятия профессионального решения и его последствий не только на ближайшее окружение, но и на дальнейшее окружение и на будущую действительность.

В связи с этим прием за основу следующее определение понятия «профессиоведческая компетентность учащегося» — потенциальная готовность учащегося к выбору профессии и умение нести ответственность за этот выбор, построенная на основе информационного (знания о профессиональном мире), диагностического (оценка профессиональных склонностей и способностей), ценностно-мотивационного (мотивация к труду и место труда в жизни человека), практического (опыт собственной деятельности) компонентов. Профессиоведческая компетентность предполагает знание существа профессиональной деятельности, постоянное обновление знаний, владение новой информацией для успешного применения этих знаний в конкретных условиях, то есть обладание оперативным и мобильным знанием. Основным признаком сформированной профессиоведческой компетентности выступает самостоятельное мышление. Еще Сухомлинский говорил о том, что если в школьном возрасте упустить момент проявления самостоятельного мышления, ничто не сможет возместить это — ни школьный учитель, ни мастерская. Поэтому очень важно учащегося научить самостоятельно мыслить, делать выводы, принимать решения и брать ответственность за свои действия. Согласно определению итогом формирования профессиоведческой компетентности является личность учащегося с установкой на развитие и саморазвитие с целью реализации своего профессионального потенциала в собственных интересах и интересах общества.

Сегодня эти идеи как никогда актуальны. Невозможно подсказать ребенку в школьном возрасте оптимальный выбор профессии, но можно, подготовить его к жизни в современных социально-экономических условиях. При формировании профессиоведческой компетентности появляется возможность вовлекать учащихся в разнообразные развивающие виды деятельности, стимулирующие самоактуализацию учащихся, способствующие использованию в деятельности своих знаний и умений.

Формирование профессиоведческой компетентности в самом общем смысле можно представить как процесс воспитания и формирования у учащихся интереса к труду и профессиональной деятельности, к пониманию личностной значимости и общественного смысла труда, сознательного и творческого отношения к своей будущей

профессиональной деятельности, какой бы она не была, личностной, и как следствие, профессиональной ответственности.

Современный развивающийся мир дает много возможностей и решений, которые можно использовать при формировании данной компетентности. Одним из примеров может послужить проектная деятельность, которая дает возможность учащимся раскрыть свои способности и определить интерес к той или иной деятельности [5]. Другим примером становится использование современных ИКТ, которые позволяют работать с учащимися в дистанционном режиме и разрабатывать индивидуальный план работы.

Поэтому возникает вопрос о создании качественной и эффективной технологии формирования профессиоведческой компетентности учащегося. Необходимо разработать систему форм и методов организации и построения деятельности по формированию профессиоведческой компетентности, определить основные ее принципы и организационно-педагогические условия.

Примерные критерии определения готовности учащихся к выбору профиля обучения или профессионального учебного заведения могут быть представлены в следующем общем виде:

- систему профессиональных ценностей и убеждений, положительную мотивацию, уважение к труду; четкое понимание собственных интересов, склонностей и способностей;

- наличие знаний о профессиональном мире, о современных тенденциях в профессиях; о том, что такое труд, заработная плата; о различных профессиях, о необходимых способностях и требованиях к ним;

- умение применять полученные знания в реальной действительности для решения поставленных в рамках различных видов деятельности задач, умение принимать решения, прогнозировать риски принятия решений и рационально организовать свою деятельность;

- умение анализировать и делать выводы, осознавать последствия собственной деятельности и планировать дальнейшую деятельность на основе полученных результатов;

Сегодня с уверенностью можно сказать, что перед личностью постоянно возникают проблемы, которые требуют мобильного и оперативного решения: определение своего отношения к профессии, анализ и рефлексия собственных трудовых или профессиональных решений, уточнение и корректирование карьерного продвижения или застоя и много другое. Весь этот комплекс проблем определяет необходимость формирования профессиоведческой компетентности уже в школьном возрасте.

Литература:

1. Дорожкин, Е.М. Научно-прикладные основания профориентации: теория и практика/Е.М. Дорожкин, Э.Ф. Зеер // Сибирский психологический журнал, 2014, N №52. — с. 67–78

2. Зеер, Э. Ф., Павлова А. М., Садовникова Н. О. Профориентология: теория и практика: Учеб. пособие для высшей школы. — М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. — 192 с
3. Причинин, А. Е. Организационно-методические условия эффективности управления рисками образовательного проекта. Вестник Удмуртского университета. 2014. №3—1. с. 78—84.
4. Причинин, А. Е., Широбокова Н. С. С чего начинать профессиональную ориентацию? — В сборнике: Инновации, качество и сервис в технике и технологиях. Сборник научных трудов 4-ой Международной научно-практической конференции: В 3-х томах. Горохов А. А. (отв. редактор). Курск, 2014. с. 251—254.
5. Овечкин, В. П., Причинин А. Е. Основы проектной деятельности. Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 11. с. 32—33.
6. Широбокова, Н. С. Опыт организации профессиональной ориентации обучающихся г. Ижевска (на примере Управления образования г. Ижевска). — Молодой ученый. 2014. № 15. с. 311—314.
7. Широбокова, Н. С. Организация профессиональной ориентации учащихся в сельской и городской школе в современных условиях. В сборнике: Инновационные педагогические технологии Материалы Международной научной конференции. Казань, 2014. с. 218—221.

Из опыта работы по организации внеурочной проектно-исследовательской деятельности учащихся по биологии

Янеева Елена Евгеньевна, учитель биологии
МБОУ-ООШ с. Александровка (Саратовская область)

Государственные образовательные стандарты предполагают возможность реализации актуальных в настоящее время компетентного, системно-деятельностного подходов, которые определяют ряд задач обучения биологии. Одной из задач является овладение способностью творческого решения учебных и практических задач, самостоятельное выполнение различных исследовательских работ, участие в проектной деятельности. [3, с. 56]

С этим связано введение в практику образовательных учреждений методов и технологий на основе проектной и исследовательской деятельности обучающихся. Выпускники школы должны овладеть составляющими исследовательской и проектной деятельности, включая умения видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, объяснять, доказывать, защищать свои идеи.

В своей педагогической практике я отвожу важное место проектно-исследовательской деятельности. Данный вид деятельности связан с решением исследовательских задач с заранее неизвестным результатом. Учебное исследование имеет целью приобретение учащимися навыка исследовательской деятельности, освоения исследовательского типа мышления, формирования активной позиции в процессе обучения.

При обучении учеников проектной и исследовательской деятельности я ставлю следующие задачи:

- формирование и развитие творческих способностей учащихся;
- развитие умений и навыков в постановке проблем и нахождения способов их решений;
- развитие индивидуальной ответственности за свои поступки, принятые решения и действия;

— развитие у ученика коммуникативных умений и навыков.

Грамотно проводить исследовательскую работу может не только человек, занимающийся наукой профессионально, но и тот, кто еще учится в школе. Поэтому одним из важнейших условий повышения эффективности учебного процесса является организация учебной исследовательской деятельности и развитие её основного компонента — исследовательских умений, которые не только помогают школьникам лучше справляться с требованием программы, но и создают внутренний мотив учебной деятельности в целом. [2, с. 106]

Формировать исследовательские умения необходимо не только на уроках, но и во внеклассной работе, которая позволяет учащимся интересующимся предметом, не ограничиваться рамками учебной программы. Применение во внеклассной работе заданий, связанных с проведением наблюдений и опытов, развивает у школьников исследовательские наклонности.

Разнообразие объектов и процессов, изучаемых на уроках биологии, обеспечивает огромные возможности для исследовательской деятельности, в процессе которой обучающиеся учатся излагать свои мысли, работать индивидуально, в группе и в коллективе, конструировать прямую и обратную связь. Во время исследовательской работы каждый ученик имеет возможности реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, ощутить успех.

В ходе работы над учебным исследованием возможно и целесообразно развитие следующих исследовательских умений: понимание сущности проблемы и формулирование проблемного вопроса, формулирование и обоснование

вание гипотезы, определение задач исследования, отбор и анализ литературных данных, проведение эксперимента или наблюдения, фиксирование и обработка результатов, формулирование выводов. А также развитие таких коммуникативных умений и навыков, как организация внутригруппового сотрудничества, совместная выработка способов действий, публичная презентация работы.

Привлекая учащихся к исследованиям, необходимо, прежде всего, опираться на их интересах. Все, что изучается, должно стать для ученика лично значимым, повышать его интерес и уровень знаний. Исследовательская деятельность должна вызывать желание работать, а не отталкивать своей сложностью.

Существует три основных типа внеклассных занятий: индивидуальные, групповые и массовые. Индивидуальная работа тесно связана с приобщением учащихся к чтению и реферированию научно-популярной и специальной литературы, с выполнением наблюдений, проведением экспериментов.

Успех этой работы зависит от сочетания деятельности учащихся в стенах школы с изучением природной среды населенного пункта и его окрестностей.

Учитель и ученик совместно должны что-то открывать. Тогда отношение учащихся к проводимым экспериментам будет вдумчивым и осмысленным. Они сами начнут высказывать массу гипотез и предлагать разные варианты объяснений увиденного. Здесь учитель, как более знающий экспериментатор, сможет вместе с ними проанализировать полученные результаты, объяснить их сущность, причинность и найти ответы.

Конечно, к такой работе учащихся нужно подготовить. Без накопления определенных знаний по методике проведения опытов, навыков, умений анализировать ничего не получится. Подготовку учеников к творческому подходу я начала с практического изучения природы: экскурсий в различные биотопы: степь, луг, пресный водоем, лесопосадку, поле. Экскурсии проводятся на занятиях кружка «Здоровье планеты».

Мы знакомимся с представителями флоры и фауны, определяем по атласам и определителям растения, насекомых, птиц. Учащиеся ведут систематические наблюдения за природой.

Проводя данную работу, я учу детей восторженно воспринимать мир природы, так как восторженность увлекает учеников. Если учитель делает вид, что он все знает, что его ничего не удивляет, если он строго, методически грамотно излагает свой предмет и его не поражают на каждом уроке те факты, которые он излагает, то ему не освоить исследовательский принцип в обучении.

Методическая литература предлагает алгоритм выполнения исследовательской работы в определенной последовательности:

- 1) формулирование темы
- 2) формулирование цели и задач исследования
- 3) проведение теоретического исследования;

4) экспериментальная проверка;

5) анализ и оформление результатов научных исследований;

6) внедрение и эффективность результатов научных исследований;

7) публичное представление работ на научно-практических конференциях.. [1, с. 150]

Задания исследовательского характера увлекают детей. Исследовательскую деятельность провожу в три этапа: исследовательские работы для учеников 5–6 классов; проекты для среднего звена 7–8 классы; научно-исследовательские работы 9–11 классы. Получая собственный экспериментальный материал, обучающиеся проводят анализ и делают выводы о характере исследуемого материала.

Учащиеся 5–6 классов успешно работают над созданием проектных работ. Для активизации исследовательской деятельности у младших школьников и формирования мотивации, целесообразно их знакомство с исследовательскими работами старшеклассников. Данная система поэтапного приобщения учащихся к исследовательской деятельности содействует развитию у них интереса к знаниям в области биологии, а так же выявлению талантливых и одаренных школьников.

Используя приобретенные умения и навыки учащиеся, выполняют исследовательские работы.

Учащиеся МОУ — ООШ с. Александровка приняли участие в региональной акции «Живи, родник!». Участие в акции позволило начать исследовательский проект «Изучение родника в окрестностях села Александровка». В течение трех лет дети занимались изучением экологического состояния родника. Исследования включали следующие этапы:

- изучение научной и научно-популярной литературы по теме исследования;
- проведение экскурсий, фенологических наблюдений, оценка экологического состояния прилегающей к роднику территории;
- лабораторный анализ гидрохимических и органолептических свойств воды, исследование воды в СЭС п. Степное;
- проведение анкетирования среди местного населения для выяснения отношения к роднику;
- фотографирование источника;
- составление карт-схем и диаграмм;
- обработка собранного материала и оформление исследовательской работы.

Работа вдохновила учащихся на литературное творчество: были написаны стихотворения и сказка — была о роднике.

Был составлен паспорт родника. В паспорте источника описаны характер прилегающего рельефа, пород и почв, растительный и животный мир вблизи родника, оценено экологическое состояние окружающей территории.

Учащиеся 5 — 6 классов на практических занятиях кружка «Здоровье планеты» провели расчистку родника,

очистили территорию, прилегающую к роднику, от бытового мусора.

Учащиеся 9 класса провели социологический опрос, и анкетирование жителей села, которые показали, что они используют воду из источника в хозяйственных целях. Жители с. Александровка говорили о роднике с теплотой, выражали свою поддержку акции.

Анализ воды из источника проводился во время практических работ на уроках химии (оценивались органолептические и гидрохимические свойства воды).

На занятиях кружка «Здоровье планеты» учащиеся 5 — 7 классов описывали состав флоры и фауны вблизи родника, вели фенологические наблюдения. Групповой метод исследования помогает справиться со сложными заданиями. Участие в группах детей разного возраста обеспечивает преемственность при выполнении долговременных проектов.

Коллективная работа приучает ребят к взаимной ответственности за общее дело. Дух творчества захватывает детей, особенно когда они познают радость даже самого маленького открытия.

Данная работа способствовала формированию экологической культуры учащихся, позволяет применять в практической деятельности теоретические знания, полученные на уроках экологии, биологии, географии, развивает исследовательские навыки. Практические результаты данных исследований я использую на уроках биологии, экологии, химии.

Ребятами 5 класса была выполнена работа «Домашние синоптики». Цель данной работы изучить способы прогноза погоды на основе наблюдений за домашними животными. Объектом исследования стали домашние кошки.

Для достижения цели ребятами были поставлены, ставила следующие задачи: подобрать и изучить литературу по данной теме, применить полученные знания на практике (наблюдать и прогнозировать), провести анализ полученных данных.

Практическая значимость работы заключается в возможности ее использования на уроках природоведения и экологии, дает возможность лучше изучить своих питомцев, позволяет подтвердить точность научных метеопрогнозов. Учащиеся использовали следующие методы исследования: анализ научно-публицистической литературы, обобщение и классификация полученной информации, наблюдение за поведением кошек и за явлениями природы.

Ребятами 6 класса работали над проектом «Пластиковые бутылки: находка или проблема человечества?». Целью данной работы было исследование значения пластиковых бутылок в жизни современного человека и их влияние на окружающую среду.

Учащиеся поставили перед собой следующие задачи:

1. узнать историю создания и применения пластиковых бутылок;
2. изучить химические свойства материала, из которого изготавливают пластиковые бутылки;

3. рассмотреть экологические проблемы, связанные с загрязнением окружающей среды пластиковыми бутылками;

4. воспитать бережное отношение учащихся к природным богатствам;

5. развивать чувство ответственности за экологическое состояние планеты;

6. исследовать возможные способы использования пластиковых бутылок в быту.

Учащиеся выбрали достаточно актуальную тему, так как в наши дни ежегодно производятся и выбрасываются миллионы пластиковых бутылок. Использованные бутылки являются большой экологической проблемой для окружающей среды. Одна из самых злободневных экологических проблем в мире — утилизация пластиковой тары.

Огромное количество мусора на улицах села Александровка, большую часть которого составляют пластиковые бутылки, заставило учащихся задуматься над вопросом: что несёт пластиковая бутылка человеку — пользу или вред?

Практическая значимость исследования состояла в том, что бы научить школьников бережно относиться к окружающей нас природе, придумать вторую жизнь пластиковым бутылкам. Результаты работы могут быть использованы для решения задач экологического воспитания не только детей, но и взрослых. Были использованы следующие исследовательские методы: изучение литературных и интернет-источников, эксперимент, анкетирование, наблюдение.

Ребята выступили с результатами исследования перед учащимися 5—6 классов, выпустили экологические листовки и развесили их на улицах села Александровка. Это позволило ещё раз обратить внимание жителей на проблему мусора в нашем селе и напомнить, что мы сами в ответе за чистоту и красоту нашего родного поселка.

Учащиеся 9 класса выполнили работу «Исследование биоритмов учащихся 9—11 классов МБОУ-СОШ с. Александровка» (Приложение №1). Они выявляли влияние биоритмов и хронотипа на интеллектуальную активность и физическое состояние учащихся старших классов. Ребята проанализировали научную литературу по проблеме исследования для определения основных теоретических понятий и положений исследования, провели изучение биоритмов и хронотипов учащихся 9—11 классов, разработали рекомендации по улучшению работоспособности и упорядочиванию режима дня учащихся, оптимизации собственной учебной деятельности;

Проведенное исследование является интересным и актуальным на сегодняшний день, так как изучение биологических ритмов человека открывает новые возможности для регуляции и управления процессами, протекающими в организме человека

Практическая значимость исследования заключается в том, что учащиеся смогли скоординировать собственную учебную деятельность, свой режим дня, общее физиче-

ское состояние, удалось заинтересовать других, привлечь их к исследованию, при наличии знаний сделать более эффективной учебную деятельность старшеклассников.

Одним из самых интересных оказался проект «Определение гармоничности физического развития учащихся 8–9 классов МОУ-СОШ с. Александровка по антропометрическим данным» (Приложение №2). Учащиеся определяли уровень физического развития старшеклассников. С помощью оборудования школьного медицинского кабинета были проведены антропометрические измерения (роста, веса, ИМТ, ЖЕЛ, экскурсии грудной клетки, силы мышц кисти рук), оценены полученные результаты и сравнены их со среднестатистическими данными.

При обсуждении результатов исследования с учащимися 8–9 классов ребята пришли к выводу, что должны научиться исследовать собственный организм, надо формировать культ здоровья. Приступать к решению этой задачи следует с изучением собственного здоровья и познания закономерностей его коррекции, укрепления и развития.

Экспериментальный характер имела работа «Использование СМС для удаления нефтяных загрязнений с поверхности водных животных». Данная работа имеет метапредметный характер. Исследование посвящено проблеме удаления нефтяных загрязнений с поверхности тел животных, пера птиц, для которых водная среда является средой обитания. Были определены цели и задачи работы: найти наиболее оптимальные, дешевые и доступные способы удаления нефти с поверхности тел животных и пера птиц, рассмотреть влияние нефтяных загрязнений на водных животных. Были изучены методики очистки нефтяных загрязнений, определена экспериментальным путем возможность использования синтетических моющих средств для удаления нефтяных загрязнений с поверхности пера птицы и меха животного, выявлены наиболее эффективные и безопасные марки СМС, которые можно применять в данных целях. Экспериментальным путем была доказана возможность использования различных марок СМС для удаления нефти с поверхности водных животных.

Практическая ценность работы связана с возможностью использования результатов исследования в практике удаления нефтяных загрязнений с поверхности животных, оказавшихся в зоне экологического бедствия.

Итогом исследовательской деятельности является участие моих учеников в научно-практических конференциях школьного, муниципального и регионального уровней.

Ученик, выполнив проект и защитив его, учится:

- планировать работу;
- письменно и устно представлять результаты своей работы;
- защищать и отстаивать свою точку зрения;
- отвечать за результаты работы;
- оформлять работу и т. д.

Постоянно овладевая умениями и навыками рационального учебного труда, тренируя себя по вопросам и за-

даниям, наблюдениям и опытам с натуральными объектами, учащиеся самостоятельно приобретают знания, дополняя и углубляя их.

Опыт исследовательской деятельности — необходимый компонент подготовки школьников к решению многообразных учебных, впоследствии — жизненных задач, в том числе и выбора будущей профессии. Успех в профессиональном плане в современном мире во многом определяется способностью человека уметь ставить цели, намечать план действий, находить и анализировать необходимую информацию и ресурсы, правильно оценивать достигаемые результаты. Необходим творческий потенциал, самостоятельность в принятии решений, мобильность и инициативность. Предполагается, что именно в школе будут закладываться основы развития мыслящей, самостоятельной, креативной личности. Поэтому в образовании чрезвычайно высок интерес к исследовательским методам обучения.. [6, с. 167]

Таким образом, проектная и исследовательская деятельность учащихся, как никакая другая учебная деятельность, поможет педагогам сформировать у ученика качества, необходимые ему для дальнейшей учебы, для профессиональной и социальной адаптации.

Занятие исследовательской деятельностью — это хорошая стартовая площадка для тех учащихся, которые планируют в будущем продолжить свое образование в высших учебных заведениях. Задача учителя — организатора исследовательской работы выявить одаренных учащихся и спланировать совместную работу таким образом, чтобы ребята смогли проявить себя в том или ином направлении деятельности. [5, с. 106]

Приложение №1 Тезисы доклада

Название работы: «Исследование биоритмов учащихся 9–11 классов МБОУ-СОШ с. Александровка»

Ф.И.О. автора: Рышняя Ирина Петровна

Школа, класс: МБОУ-СОШ с. Александровка Советского района Саратовской области, 9 класс.

Ф.И.О. руководителя: Янеева Елена Евгеньевна

Название учреждения, при котором выполнена работа: МБОУ-СОШ с. Александровка Советского района Саратовской области.

Цель: выявить влияние биоритмов и хронотипа на интеллектуальную активность и физическое состояние учащихся 9–11 классов.

Задачи:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме исследования для определения основных теоретических понятий и положений исследования;
2. Провести изучение биоритмов и хронотипов учащихся 9–11 классов.
3. Разработать рекомендации по улучшению работоспособности и упорядочиванию режима дня учащихся, оптимизации собственной учебной деятельности;

Актуальность работы. Проведенное исследование является актуальным на сегодняшний день, так как изучение биологических ритмов человека открывает новые

возможности для регуляции и управления процессами, протекающими в организме человека под влиянием различных внутренних и внешних факторов.

Объект исследования: ученики 9–11 классов средней школы села Александровка.

Предметом изучения являются биологические ритмы и хронотип учащихся.

Практическая значимость исследования заключается в том, что я смогла скоординировать собственную учебную деятельность, свой режим дня, общее физическое состояние, удалось заинтересовать других, привлечь их к исследованию, при наличии знаний улучшить их учебную деятельность.

Методика и методы исследования.

1) Изучение литературы по данной проблеме, составление кратких характеристик основных биоритмологических типов.

2) Проведение анкетирования учащихся 9–11 классов.

3) Анализ результатов исследований.

Результаты работы.

В анкетировании приняли участие 35 учащихся. В результате было выявлено жаворонков — 35%, голубей — 40%, сов — 25%. В ходе анализа полученных данных, было выявлено, что изменение интеллектуальной активности и физического состояния у «сов», «жаворонков» и «голубей» происходит в соответствии с их хронобиологическим типом. Проведено изучение околонедельных ритмов учебной активности учащихся. Было установлено, что закономерности околонедельных биоритмов выражаются в нарастающей активности, начиная с понедельника по среду, и особо выделяется четверг — как один из самых продуктивных дней недели, с последующим спадом активности.

Выводы и рекомендации:

1) Ритмичность функционирования — фундаментальная биологическая закономерность, которой подчиняется всё живое на Земле, и человеческий организм в частности.

2) В целом биоритмологический тип оказывает определенное влияние на интеллектуальную и физическую активность школьников.

3) Учащимся 9–11 классов для продуктивной интеллектуальной деятельности необходимо знать и соблюдать определенные правила рациональной организации суточного и недельного режима учебы, труда и отдыха.

4) Учитывая существование суточных и недельных биоритмов работоспособности учителям-предметникам все контрольные работы необходимо проводить в середине недели в наиболее продуктивное время, в целях предупреждения перегрузки учащихся облегчить расписание уроков в начале и конце недели.

5) Провести с учащимися 9–11 классов беседу по биоритмологии дать конкретные рекомендации.

Таким образом, для сохранения своего здоровья и продуктивной интеллектуальной деятельности необходимо знать и соблюдать определенные правила раци-

ональной организации суточного и недельного режима труда и отдыха, активности и покоя, предупреждающие рассогласование внутренних биологических ритмов, нарушение «внутреннего временного порядка» в организме.

Приложение №2 Тезисы доклада

Название работы: «Определение гармоничности физического развития учащихся 8–9 классов МОУ-СОШ с. Александровка по антропометрическим данным».

Ф.И.О. автора: Мостовая Анна Валерьевна

Школа, класс: МОУ-СОШ с. Александровка Советского района Саратовской области. 10 класс.

Ф.И.О. руководителя: Янеева Елена Евгеньевна

Название учреждения, при котором выполнена работа: МОУ-СОШ

с. Александровка Советского района Саратовской области.

Цель: определить уровень физического развития учащихся 8 и 9 классов.

Задачи:

1) Провести антропометрические измерения учащихся 8 и 9 классов.

2) Оценить полученные результаты и сравнить их со среднестатистическими данными таблиц.

3) Определить степень физического развития учащихся с помощью расчетных формул.

4) Сделать рекомендации по коррекции отклонений от нормы.

Методика и методы исследования.

1) Изучение литературы по данной проблеме.

2) Проведение антропометрических измерений (роста, веса, ИМТ, ЖЕЛ, экскурсии грудной клетки, силы мышц кисти рук).

3) Определение степени физического развития с помощью расчетных формул, внесение полученных данных, в соответствующие таблицы.

4) Анализ результатов исследований.

Результаты работы.

На основании сравнения данных, выявленных в результате антропометрических измерений, с величинами, полученными с помощью расчетных формул и среднестатистическими данными таблиц, я установила, что у мальчиков 9 (56,5%) рост соответствует среднестатистическим данным, у 2 (12, 5%) мальчиков выше нормы, у 5 (31 %) ниже нормы. Рост у 6 (32 %) девочек из 19 соответствует среднестатистическим данным, у 5 (26 %) девочек выше нормы, а у 8 (42 %) ниже нормы. Расчёт индекса массы тела показал, что у 14 (87, 5%) мальчиков нормальная масса тела, а у 2 (12, 5%) — недостаточная. Индекс массы тела у 17 (89, 5 %) девочек соответствует норме, а у 2 (12, 5 %) недостаточная масса тела.

Исследование степени развития грудной клетки показало, что у 13 (81, 25%) мальчиков и 18 (94, 7%) девочек экскурсия грудной клетки соответствует норме, а у 3 (18,

75%) мальчиков и 1 (5, 3%) девочки ниже нормы. Измерение жизненной ёмкости лёгких, с помощью сухого спирометра, выявило, что у 12 (75%) мальчиков соответствует норме, у 2 (12, 5%) выше и у 2 (12, 5%) ниже. Показатели ЖЕЛ у 10 (52, 6%) девочек в норме, а у 9 (47, 4%) ниже.

При помощи динамометра была определена мышечная сила кисти правой и левой руки. У 87% мальчиков и 62% девочек сила мышц кисти рук соответствует нормативам.

Выводы:

1) Степень физического развития у 77% мальчиков соответствует норме.

2) Степень физического развития у 66% девочек находится в пределах нормы.

Рекомендации учащимся 8–9 классов:

1) Регулярно посещать спортивные секции, особенно это относится к ученикам, часто болеющим простудными заболеваниями.

2) Меньше проводить времени за компьютером, за просмотром телепередач, больше находиться на свежем воздухе.

3) С помощью учителя физической культуры подобрать для учащихся со слабо развитой мускулатурой, узкими плечами и т.д., специальные комплексы развивающего и исправляющего характера.

Заключение:

Антропометрические показатели отражают общий уровень морфологического развития организма, что позволяет охарактеризовать физическое развитие человека.

При обсуждении результатов исследования с учащимися 8–9 классов мы пришли к выводу, что должны научиться исследовать собственный организм, надо формировать культ здоровья.

Приступать к решению этой задачи следует с изучением собственного здоровья и познания закономерностей его коррекции, укрепления и развития.

Литература:

1. Арцев, М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся: методические рекомендации для учителя и педагогов // Завуч. — 2005. — № 6.
2. Биология. 5–9 классы: проектная деятельность учащихся. авт.-сост. е. А. Якушкина и др.-Волгоград: Учитель, 2009.—186 с.
3. Биология и экология. 10–11 классы: проектная деятельность учащихся/авт.-сост. М. В. Высоцкая.-Волгоград: Учитель, 2008.—203 с.
4. Биология. 5–9 классы: проектная деятельность учащихся. авт.-сост Е. А. Якушкина и др.-Волгоград: Учитель, 2009.—186. Исследовательская деятельность учащихся в профильной школе/Авт.-сост. Б. А. Татьяннин.-М.:5 за знания, 2007.—272 с.
5. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. — М.: АРКТИ, 2003.—165 с.
6. Тяглова, Е. В. Учебно-исследовательская работа учащихся по биологии. Метод. пособие/Е. В. Тяглова.-М.: Глобус, 2008.—255 с.

Организация профориентационных экскурсий для младших школьников

Ятманкина Лариса Михайловна, учитель начальных классов, заместитель директора по УВР
МБУ СОШ №44 (г. Тольятти, Самарская обл.)

С первых лет обучения в школе у детей происходит интенсивное психологическое развитие, у них повышена чувствительность к внешним воздействиям, они эмоционально переживают свои успехи и неудачи. В этом возрасте можно воспитать ответственное отношение к своему труду, отзывчивость, доброжелательность, бескорыстие, заботливость. У младших школьников появляется новая социальная роль — позиция ученика. Они проявляют интерес к новым знаниям и умениям, стремятся получить одобрение учителя, одноклассников, родителей. Для наглядно-действенного мышления учащихся 1–2 классов характерна тесная связь мыслительных и практических действий. К третьему классу формируется наглядно-об-

разное мышление, позволяющее делать обобщения, абстрагироваться, представлять предмет, не оперируя им.

Психофизиологические особенности и возможности детей определяют целевые установки педагогического сопровождения их к самоопределению в мире труда, что является основанием для дальнейшего социального становления, нахождения своего места в жизни, в профессиональной деятельности. Этот этап можно назвать предпропедевтическим. Он очень важен для самоопределения личности и требует специальной педагогической деятельности, учитывающей возрастные особенности младших школьников.

Поскольку любая способность, любое личностное качество формируется и развивается в деятельности, целесообразно в целях будущего самоопределения предусмотреть на этом этапе формирование у детей осознанных представлений о мире труда и профессий; развитие интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы; обучение способам самопознания и реалистической самооценки, способности к общению.

Формы и методы такой работы могут быть самыми разными: это встречи с мастерами своего дела, демонстрация образцов труда; экскурсии на предприятия.

Подробнее остановимся на организации профориентационных экскурсий для младших школьников.

В начальной школе начинается формирование профессиональных интересов детей. На этом этапе важно знакомить с разнообразными видами трудовой деятельности, формировать интерес к профессиям, воспитывать уважение к людям труда. Необходимо также формировать у них элементарные представления о культуре труда: содержать рабочее место в порядке, бережно относиться к материалам и инструментам, выстраивать положительные взаимоотношения в коллективе. Все это определяет специфику профориентационных экскурсий для учащихся начальной школы.

При проведении профориентационных экскурсий необходимо учитывать следующие правила:

- родители обучающихся должны быть хорошо осведомлены о предстоящей экскурсии;
- регулировать общую численность детей, можно работать с группой 20–25 человек, если установлены повышенные требования к безопасности, то число участников не должно превышать 10–15 человек;
- во вступительной беседе остановиться на поведении детей в цехах, учебных кабинетах, выяснить, что дети знают об объекте;
- экскурсию следует проводить в заранее намеченных безопасных местах, позволяющих хорошо видеть объекты, важно акцентировать внимание обучающихся на небольших участках и бригадах, отдельных коллективах, познакомить с достижениями изобретателей через средства наглядной агитации (плакаты, стенды, фотографии) как конкретные примеры трудовой деятельности.

От экскурсии у детей остаются яркие впечатления. Рекомендуется в заключение провести итоговую беседу, в ходе которой экскурсовод помогает сделать правильные выводы о том, что они увидели и услышали. Интересные факты и наблюдения дети могут оформить в виде фотоальбома, стенда или творческой работы.

Подготовка экскурсии включает в себя:

- выбор нужного объекта (место проведения экскурсии);
- подготовка учителя разработка плана и содержания экскурсии, предварительный осмотр объекта);
- подготовка специалиста предприятия к проведению экскурсии;

— подготовка учащихся к восприятию нового материала;

— разработка форм подведения итогов экскурсии

Примерный план проведения экскурсии

Каждая экскурсия включает в себя следующие этапы:

Подготовка:

— составление списка обучающихся-участников экскурсии;

— разработка плана, содержания и маршрута;

— расчет времени;

— подбор и подготовка экскурсовода;

— распределение вопросов и заданий, по которым в ходе подготовки и проведения собрать материал;

Проведение экскурсии:

— вступительная беседа;

— практический показ, демонстрация объектов, орудий труда;

— заключительная беседа, обмен впечатлениями, ответ на вопросы;

Подведение итогов:

беседа по содержанию экскурсии, обобщение знаний, полученных на экскурсии (оформление стенда, фотоальбом, рисунки, сочинения, отзывы детей и т.д.)

Перед экскурсией учитель предварительно знакомится с объектом, составляет план проведения, договаривается о встрече с конкретным специалистом. Проведение экскурсии начинается со знакомства обучающихся с расположением предприятия. На его территории можно осмотреть объекты предприятия. Вторая часть — встреча с представителями профессии. Учитель в ходе экскурсии остается организатором и руководителем познавательной деятельности. Он следит за рассказом, выразительностью речи экскурсовода, подводит итоги. Экскурсия своими результатами оправдывает большую затрату времени на ее подготовку.

Особое внимание нужно обратить на подготовку экскурсовода к проведению экскурсии. У него должен быть составлен план проведения экскурсии: тема, цель, задачи, основные разделы, подведение итогов. Интерес к экскурсии повышается, если заранее детям предложена проблемная ситуация, способ решения которой должен быть в тех знаниях, которые им предстоит усвоить во время экскурсии. Экскурсоводу следует наметить путь эмоционального воздействия на обучающихся через рассказы интересных историй или случаи из профессиональной жизни различных людей. Содержание информационного материала должно содержать самое существенное во всем объеме информации, учесть мнения и интересы обучающихся, ответить на их вопросы.

Учителю следует продумать как объяснить школьникам незнакомые понятия. Важно помнить о способах управления вниманием детей. С этой целью ставить перед ними определенные задачи, давать ориентиры, разъяснять детали.

Профориентация в школе проводится с целью подготовки обучающихся к осознанному выбору профессии

при согласовании их личных интересов и потребностей с изменениями, происходящими на рынке труда. Данная цель реализуется как на уроках, так и во внеучебной деятельности. Грамотно построенная система профориентационной работы в начальном звене, способствует формированию в сознании школьников разнообразных представлений о мире труда и профессий, воспитывает у них бережное отношение к результатам труда, а также

понимание значимости труда специалистов для жизни и развития общества.

В заключение следует подчеркнуть, что конкретное содержание профориентационных экскурсий для младших школьников в значительной степени зависит от специфики учреждений окружающего школу социума, от перспектив социально-экономического развития страны, региона и складывающегося в целом рынка труда.

Литература:

1. Кустов, Ю.А., Жирнов В.Н., Стацук С.В. Профориентация учащихся в социуме: Монография. — Тольятти: ВуиТ, 2008. — 183 с.
2. Чистякова, С. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников: методическое пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников [Текст]/Чистякова Светлана Николаевна. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 128 с. — ISBN 5–7695–2168–6
3. Ахметжанова, Г. Теоретическая педагогика [Текст]: учебное пособие/Г. Ахметжанова; Федеральное агентство по образованию, Тольяттинский гос. ун-т, каф. Педагогики и методики преподавания. Тольятти, 2008.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ ПЕДАГОГИКИ

VI Международная научная конференция

Чита, январь 2015 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.01.2015. Формат 60х90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 15,02. Уч.-изд. л. 10,17. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»

420029, г. Казань, ул. ак. Кирпичникова, д. 25