

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VII Международная научная конференция

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ



Челябинск

УДК 37(063)

ББК 74

П24

Главный редактор: *И. Г. Ахметов*

Редакционная коллегия сборника:

М. Н. Ахметова, Ю. В. Иванова, А. В. Каленский, В. А. Куташов, К. С. Лактионов, Н. М. Сараева, О. А. Авдеюк, О. Т. Айдаров, Т. И. Алиева, В. В. Ахметова, В. С. Брезгин, О. Е. Данилов, А. В. Дёмин, К. В. Дядюн, К. В. Желнова, Т. П. Жуйкова, Х. О. Жураев, 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, М. С. Матусевич, У. А. Мусаева, М. О. Насимов, Г. Б. Прончев, А. М. Семахин, А. Э. Сенцов, Н. С. Сенюшкин, Е. И. Титова, И. Г. Ткаченко, С. Ф. Фозилов, А. С. Яхина, С. Н. Ячинова

Руководитель редакционного отдела: *Г. А. Кайнова*

Ответственный редактор: *Е. И. Осянина*

Международный редакционный совет:

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

Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — vi, 136 с.

ISBN 978-5-9906410-9-9

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

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

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

УДК 37(063)

ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Царёв Е.А.

Социально-ценностный потенциал физической деятельности и формирование
здорового образа жизни 1

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Алтаева А.Э.

Основные периоды педагогической деятельности Е.П. Хазагаевой (1883–1964) 5

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Зинова О.В., Щепотьева Ю.Г., Валиева Э.И.

Конкретизация целей урока физики с учетом деятельностных принципов 8

Рахматов А.А.

Направления совершенствования подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта
на примере учебной дисциплины «Профессиональный спорт» 10

Скачок А.Е.

Использование современных мультимедийных технологий в качестве формы обучения
с учетом зарубежного педагогического сообщества 12

Хаустова В.Н., Губарева Е.Г., Солошенко Н.Н.

Проектно-исследовательская деятельность школьников как один из эффективных
способов обучения 14

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Алиева Э.Ф.

Сущность и механизмы художественно-эстетического развития детей среднего
дошкольного возраста 16

Алимова С.В., Юдаева О.В.

Особенности сенсорного развития детей раннего возраста 18

Востричкина О.В.

Проект «Мир глазами детей» 20

Гниденко О.А.

Развитие произвольности дошкольников в играх с правилами 23

Костюк Е.А., Тумаров К.Б.

Ароматерапия, цветотерапия в физкультурно-оздоровительной работе 25

Лукиянова Д.В.

Развитие творческого воображения у детей дошкольного возраста посредством
изобразительного искусства 27

Мельникова З.И. Использование здоровьесберегающего потенциала биоадекватной методики в работе с детьми с общим недоразвитием речи	29
Непрокина И.В., Степанова И.А. Принцип социальной ориентированности менеджмента дошкольной образовательной организации ..	32
Сафина Л.А. Развитие речи детей раннего возраста	35
Се Е.Ю., Пархоменко А.И. План-конспект интегрированной образовательной деятельности в средней группе. Тема: «Незнайка на Луне»	37
Слабко Л.С. Проблема реализации принципа преемственности в работе детского сада и школы.	40
Токарева Н.Г., Руфова Л.В. Система работы руководящего и педагогического коллектива по реализации поликультурного компонента в рамках опытно-экспериментальной работы в дошкольном образовательном учреждении	42
Щащина О.Ю., Аллерборн С.Н. Формирование толерантности через поликультурное воспитание детей	44
Шинкарёва Н.А., Соловьева Н.А. Педагогические условия формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста	46
Яковлева Е.В. Значение подвижных игр в жизни маленького дошкольника	49

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Айрумян Г.С., Кучеренко Е.А., Плотникова В.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности	51
Богущ Т.В., Бежанова Н.Л. Формы опорных сигналов в обучении младших школьников (на примере темы «Глагол»)	53
Боронина Е.В., Кадина В.В. Взаимодействие музыки и цвета в музыкальной деятельности младших школьников	57
Бруслова Т.В. Эффективное средство формирования исследовательской компетенции на уроках химии	60
Калайджян Т.В., Шевцова А.В. Реализация проектных задач в рамках урока литературного чтения в начальной школе	62
Лосева Т.В., Кузнецова К.В., Игейсинова Г.М. Формирование духовно-нравственных качеств личности младших школьников на уроках английского языка	65
Матзянова Р.Г. Англицизмы вокруг нас	66
Носкова Н.Ю. Язык СМИ как средство актуализации коммуникативных умений школьников	68
Соломина Н.А. Использование интеллект-карт на уроках музыки как средство развития ассоциативного мышления. . .	70
Таранцова А.В., Вяткина К.Р. Личностно-ориентированное обучение и воспитание в школе на основе современных педагогических технологий.	73
Туркенов Т.К., Жапанова Р.Н. Формирование исследовательских умений школьников	76

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Паршутина С.В.

Педагогические условия формирования личности ребёнка с особыми образовательными потребностями 78

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Бурачевская О.В., Бурачевская Н.И.

Развитие связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством заучивания стихов. 82

Гимадиева К.А.

Рекомендации по развитию лексического строя у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи. 85

Добря М.Я., Хуснутдинова Г.С.

Развитие процесса чтения у детей младшего школьного возраста в онтогенезе и дизонтогенезе 86

Елизарова С.В.

Применение самомассажа как нетрадиционного оздоровительного средства речевого развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья. 89

Свиридова Н.И.

Использование биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста .. 92

Чеканова М.В.

История специальной педагогики 94

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бегларян И.С.

Современные требования к урокам специальных дисциплин в контексте профессиональной подготовки педагога-музыканта 100

Гриценко В.В.

Эмоциональная компетентность как фактор повышения эффективности воспитательной работы 101

Лядская Н.В.

Индивидуальное проектирование при изучении иностранного языка. 104

Тарамова Э.А.

Формирование информационной безопасности у студентов вузов 105

Черных Е.Е.

Преемственность в обучении иностранному языку: от школы к СПО 106

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ермакова В.В.

Психологическое здоровье воспитателей дошкольных образовательных организаций как условие их эффективной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО и профессиональных стандартов. 110

Кутрунова З.С.

Некоторые применения кейс-технологии в преподавании технической механики. 112

Паршина Т.В.

О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении 115

Хусаенова А.А., Амиров А.Ф., Насретдинова Л.М., Богданов Р.Р.

Дидактические игры в структуре активного обучения студентов медицинских вузов 119

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Батаева Ю.А.

Самообразование как источник индивидуального роста современного педагога 121

Петухов С.Ю., Петухова Г.В.

Практика реализации модульного курса краткосрочного повышения квалификации педагогических работников на базе общеобразовательной организации 122

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Антоненко Е.Р.

Опыт использования ИКТ при обучении английскому языку. 126

Меркулова У.В.

Компьютерные игры в жизни школьника. 128

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Жаксылыкова М.

Проблемы адаптации к социальной среде выпускников детских домов 133

1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Социально-ценностный потенциал физической деятельности и формирование здорового образа жизни

Царёв Евгений Александрович, кандидат педагогических наук, профессор
Костромской государственной университет имени Н.А. Некрасова

Данная статья направлена на определение понятия «здорового образа жизни» и определение механизмов и средств спорта, посредством которых формируется здоровый образ жизни.

Ключевые слова: социализация, ценностный потенциал спорта, мотивация формирования здоровья, определение понятия

Socially axiological potential of physical activity and formation of a healthy way of living

Tsarev Evgeniy Alexandrovich., candidate of pedagogic sciences, professor
KGU of Nekrasova N. A

This article is directed at the definition of the meaning of «a healthy lifestyle» and mechanisms and means of sport which help to form «a healthy way of living».

Keywords: socialization, socially axiological potential of sport, motivation of health forming, definition of the meaning

Идея развивающейся личности в быстро изменяющемся мире неразрывно связана с гуманистической тенденцией развития общества. Воспитание подрастающего поколения Российских граждан на многовековых традициях является основным направлением в современной педагогике. В современной России образование претерпевает коренные изменения, направленные на повышение качества и эффективности обучения.

Обращение к основополагающим принципам системы образования: фундаментальности, доступности, специализации в выбранном профессиональном образовании его динамичности, адекватности современным социальным, экономическим, политическим процессам развития личности.

Разработка теоретико-методологических основ физического воспитания как части педагогической науки основывалась на классической дидактике, концентрированной свое внимание на развитии физических качеств, формировании двигательных умений и навыков, их психологическому обоснованию, понимании индивидуальности как многоуровневой системы в развитии личности. Однако в последние годы возрос интерес к изучению педагогических, психологических, социальных, философских

аспектах изучения физических действий в области освоения физической деятельности. Одной из приоритетных исторически сложившихся позиций современного российского образования является общекультурное развитие. В Законе Р. Ф. «Об образовании» отмечено: общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в отечестве»

Сегодня в любой сфере человеческой деятельности невозможно обойтись без физической культуры и спорта — общепризнанных социальных ценностей общества в целом и каждого в отдельности. Поэтому не случайно при формулировке целей современного обучения и воспитания приоритетом становится формирование свободной и ответственной личности, способной конструктивно работать, сочетать профессиональную компетентность с гражданской ответственностью. Основным средством физической культуры и спорта является деятельность направленная на достижения поставленных перед человеком специфических задач. Главная — Укрепление, поддержание и развитие здоровья для достижения социально значимых задач: повышение производительности и эффективности труда, увеличения продолжительности соци-

ально-активной жизни. Занятия спортом определяют достижение следующих целей:

1. Массовый спорт решает задачи укрепления здоровья, развития физических качеств и двигательных навыков, воздействовать на человеческие отношения, удовлетворять и развивать определенные потребности личности и общества, физического воспитания личности, обучения, социальной интеграции и коммуникативности.

2. Спорт высших достижений — вид деятельности направленный на специализацию личности в выбранном виде. Как важный социальный феномен пронизывает все общество, влияет на национальные отношения, деловую жизнь, общественное положение, формирует моду, этические ценности, обладает значительным социализирующим воздействием.

3. Профессиональный спорт несет кроме собственных спортивной деятельности в ее широком смысле функций особую экономическую составляющую. Средства вложенные в спорт через профессиональную его составляющую возвращающуюся в общество, прежде всего в повышении уровня знаний в выбранном виде спорта, приобретении общих и профессиональных компетенций. Развития науки, материально-технической базы, подготовки специалистов в области массового спорта.

Культурологическая парадигма наполняет сущность физической деятельности новым пониманием современных исследований в физическом образовании.

Образовательные задачи в области физической культуры и спорта предполагает формирование системы ценностей, на основе которых эффективно выстраивается ответственная им деятельность.

Ценность следует рассматривать как мотив деятельности. Ценность приобретает побудительную силу мотива тогда, когда она интериоризирована, когда человек может четко формулировать цели своей деятельности, находить средства их организации, правильного своевременного контроля, оценки и корректирования своих действий. Мотивация обеспечивается внутренними и внешними факторами. К основному внутреннему фактору относится так называемое стремление к опережению, заложенное в каждую биологическую систему природой. Это рычаг развития и совершенствования организма, который заставляет человека стремиться к поиску нового в своём физическом, психическом, интеллектуальном развитии. К субъективным факторам можно отнести моральные и материальные стимулы, стремление к достижению определённого социального статуса.

«Спорт можно с полным основанием отнести к тем видам человеческой деятельности, через которые личность проявляет свои ценности и создает их. Ценности здесь могут проявляться в виде здоровья, физического совершенствования либо как конкретные результаты (занятое место, рекорд) или опосредованное повышение производительности труда, уровня боевой подготовки общественной воспитанности и культуры человека» (В. М. Выдрин)

Н. И. Понамарев «Спорт как социальное и педагогическое явление». К ценностям спорта он относит: уровень здоровья, физическую подготовленность, физическое развитие, спортивно-психические результаты, идейные, организационные, научные и методические основы спортивной тренировки.

«Для всех спортсменов существенны ценности: функциональное содержание спорта, общение, волевые и моральные качества, социальное признание, авторитет, чувство личного достоинства и чувство долга, самовоспитание и др. Ценности спорта могут проявляться и опосредованно — в виде повышения производительности труда людей, занимающихся физическими упражнениями. Ценности спорта, следовательно, связаны с его использованием как средства удовлетворения социальных и биологических потребностей людей, культурных запросов общества». (Н. И. Понамарев) Культурологический ракурс анализа, фиксирующий внимание на социально-ценностном потенциале физической культуры и спорта, позволяет иначе посмотреть на средства и методы физической культуры и спорта, оценить роль физических действий, понять природу и потенциал физического воспитания, где наряду с моторно-исполнительными механизмами, присутствуют познавательные, проектно-смысловые и эмоционально-оценочные аспекты. В этом контексте правомерным является переход от категории физических упражнений как основного средства физического воспитания к понятию **физкультурная деятельность**, как к основному средству физической культуры. Именно она выступает технологическим основанием физической культуры человека в его телесно-духовном единстве. Сущность технологической, инструментальной составляющей физической культуры, определяющей уровень развития физической культуры человека, выражается категорией деятельности.

Спортивная деятельность социально-значимое явление, поскольку его ценностный потенциал обеспечивает прогресс в развитии общества и личности. Сущность такого подхода заключается в переориентации целевых установок физического воспитания на максимально возможное удовлетворение интересов каждого занимающегося, на возможно более полный учет его индивидуальных морфофункциональных и психологических особенностей, на обязательное соответствие содержание физических действий ритмам возрастного развития человека и основным закономерностям целенаправленного преобразования его физического потенциала.

В дидактическом плане развития физической деятельности предполагает совершенствование методов и приемов педагогики, а также способов и средств развития специализированных видов физического воспитания и спорта. Основой развития должны стать технологии накопленные человечеством в ходе его культурного развития. Именно образцы совершенной моторики задают «планку» развития, ориентируют человека на творческое освоение индивидуальной двигательной активности и здо-

рового образа жизни. В разработках авторов Л. И. Лубышева, В. К. Бальеевич, В. И. Столяров в структуре ценностей выделяют три важнейших компонента:

Общекультурный компонент ценностей спортивной деятельности составляют социальные процессы правового, экономического, политического, информационного и образовательного полей социального пространства.

Социально-психологический компонент ценностей спортивной деятельности обеспечивается уровнем общественного сознания, общественного мнения, интересов, мотивов, ценностных ориентаций людей, а также уровнем взаимоотношений, которые выстраиваются в сфере спорта.

Специфический компонент социально-ценностного потенциала спортивной деятельности вырастает в способности спорта удовлетворить потребности человека в физическом совершенствовании, социализации, формировании здоровья, самореализации и повышении социального престижа личности в обществе путем достижения высокого результата, победы, рекорда.

Её и следует рассматривать в качестве интегрирующего понятия, отражающего все многообразие физической активности человека, направленной на сознательное совершенствование и развитие его биологической природы посредством использования физических упражнений. По отношению к ней применимы все характеристики человеческой деятельности отражающей основное ценностное действие. Формирование здорового образа жизни.

Понятие «здоровый образ жизни» появилось совсем недавно в 70 годы 20 века. В настоящее время определение понятия «здоровый образ жизни» у разных авторов практикуется в зависимости от направления изучения. Представители философски-социологического направления рассматривают здоровый образ жизни как глобальную социальную проблему (В. А. Понамарчук), В. И. Столяров, О. А. Мильштейн и др.).

В направлении психолого-педагогического цикла здоровый образ жизни изучается как сознательная, мотивационная деятельность человека.

Медико-биологический подход к изучению проблемы основан на развитии морфофункциональных качеств человека.

Однако, любой подход к изучению феномена здорового образа жизни направлен на достижение одной цели укрепления и достижения определенного уровня здоровья человека, который является предпосылкой для жизнедеятельности человека, возможности активного выполнения им социальных функций.

Здоровый образ жизни — базисная основа для любого другого вида человеческой деятельности, обеспечивающий оптимальный уровень потребностей человека на основе физического и психического здоровья, ценности в социализации и устойчивых мотиваций для достижения поставленных общественно значимых задач.

Отечественные ученые (В. К. Бальеевич, П. А. Виноградов, Н. Д. Граевская) определяют, что здоровый образ жизни выражает ориентированность личности на укрепление и развитие личного и общественного здоровья, реализует наиболее ценный вид профилактики заболеваний — первичную профилактику, предотвращающую их возникновение, способствуют удовлетворению жизненно важной потребности в активных телесно-двигательных физических упражнениях.

В формировании здорового образа жизни по мнению ученых (Ю. В. Валентин, А. В. Мартынюк, В. А. Полесский) важную роль играют следующие компоненты:

Объективные общественные условия

Конкретные формы жизнедеятельности, позволяющие реализовать здоровый образ жизни

Система ценностных ориентаций, направляющих сознательную активность.

Эти компоненты или уровни формирования здорового образа жизни должны реализоваться в единстве. Каждый уровень здоровья — формирования адекватно влияет на достижение поставленной цели.

Здоровый образ жизни это реализация комплекса социально-психологических, медико-биологических мероприятий, в которых можно выделить основные составляющие.

Воспитание здоровых привычек и навыков, окружающая среда, отрицание вредных привычек (курение, алкоголь, наркотики); питание, отвечающее необходимым потребностям конкретного человека; двигательная деятельность; гигиена личная и общественная.

Необходимо отметить, что формирование здорового образа жизни неотрывно связано с цивилизованным, гуманистическим, общекультурным восприятием здорового образа жизни, а не является самоцелью приводящей к эгоистическому поведению в обществе.

Здоровый образ жизни реализуется в повседневном быте, предметной деятельности индивида, укрепляющей адаптивные возможности организма.

Без поддержки государства достичь социально-значимого поворота к этому образу жизни невозможно, поэтому современное руководство России декларирует:

«Формирование здорового образа жизни должно стать одним из приоритетов властей всех уровней. Речь идет о доступности спортивных сооружений для всех детей и подростков». (В. В. Путин 2009 г.)

«Нам сегодня нужно подумать о том, как на современном уровне, без занудства и пошлости, пропагандировать здоровый образ жизни». (В. Д. Медведев, 2009 г.)

Здоровый образ жизни — это системный процесс, включающий многоуровневый подход, охватывающий множество компонентов деятельности человека в обществе и самого общества, по развитию и утверждению здорового образа жизни как главного условия жизнедеятельности.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании» М. Ось 89, 2002
2. Лубышева, Л.И. Концепция физического воспитания: методология развития и технологии реализации изд-во ФК. 1996
3. Лубышева, Л.И. Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью. Теория и практика ФК. 1997
4. Бальеевич, В.К. Кузьменко Г.А. Методика развития социального, эмоционального и практического интеллекта юного спортсмена в системе значимых качеств личности. М. Советский спорт 2010
5. Бальеевич, В.К. Физическая культура для всех и каждого М: Физкультура и спорт 1988–2007
6. Изуткин, Д.А. Формирование здорового образа жизни. -Советское здравоохранение, 1984, № 11ст. 8–11
7. Давиденко, Д.А. — Михайлова Т.В. Социально-педагогические основы деятельности тренера. М. Физическая культура 2009
8. Мартыненко, А.В., Валентик Ю.В., Полесский и др. Формирование здорового образа жизни молодежи.-М.: Медицина, 1988 г.
9. Туманян, Г.С. Здоровый образ жизни и физическое совершенствование Изд-во Академия 2008
10. Закон, Р.Ф. О физической культуре и спорта. 2007 г. № 329–03
11. Бим-Бад, Б.М. Психология и педагогика. М. изд-во Флинта 2014
12. Добренков, В.И. Методы социологических исследований. Изд-во МГУ. 2009
13. Ведмеденко, Б.Р. Воспитание привычки к занятиям физической культуры и здоровый образ жизни.-М.: Мысль, 1990–34ст.
14. Виноградов, П.А. Физическая культура и здоровый образ жизни-М: Мысль, 1990–34
15. Евсеев, Ю.И. Физическое воспитание. изд-во Феникс 2010.
16. Тимонин, А.И. социально-педагогическое обеспечение профессионального становления студентов гуманитарных факультетов университета. Изд-во ЯГПУ 2008.
17. Бишаева, А.А. Физическая культура. изд-во Кнорус 2015.
18. Царёв, Е.А. Физическая культура бакалавра. Научная редакция Бишаева А.А. изд-во КГУ. им. Некрасова. 2011

2. ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКИ

Основные периоды педагогической деятельности Е.П. Хазагаевой (1883–1964)

Алтаева Алина Эдуардовна, аспирант
Восточно-Сибирский государственный институт культуры

Ключевые слова: Хазагаева Е.П., первые бурятские женщины учителя, педагогическая деятельность, женская профессиональная самореализация.

В историю народного образования Хазагаева Е.П. (Данчинова) вошла как представительница первых женщин, которые стали работать учителями, становились примером профессиональной самореализации для современниц, и для следующего поколения женщин Бурятии.

Общероссийское просветительное женское движения XIX века оказало большое влияние на формирование и развитие женской профессиональной педагогической деятельности в бурятском обществе. Этот процесс имел свои временные и структурные особенности.

Статистические данные показывают значительный дисбаланс женского и мужского образования. По переписи 1897 года в Западной Бурят-Монголии на 1000 женщин приходилось всего 8 грамотных, в Восточной — 6 [1].

Просветительская и педагогическая деятельность ученого и этнограф М.Н. Хангалова, сыграла важную роль в судьбе первой бурятской учительницы.

Евгения Данчинова родилась в 1883 г. в улусе Закулей Ангарской лесостепи в многодетной семье бурятского скотовода Сойбона Данчинова. Она смогла окончить местную начальную школу, которую основал учитель Матвей Николаевичем Хангалов, выдающийся, многогранный деятель в истории просвещения.

В 1888 году Матвея Николаевича за заслуги в области изучения родного края по рекомендации Г.Н. Потанина и Н.Н. Агапитова избирают действительным членом Русского Географического Общества [2].

В 1894 г. при поддержке Матвея Николаевича Данчинова Евгения была направлена на учебу в Малышевскую (Алексеевскую) церковно-приходскую миссионерскую школу Иркутской губернии. При поступлении в школу необходимо было принятие христианства, священник Проконий Копылов и его жена Мария стали крестными Евгении. Это дало ей отчество Проконьевна [3, с. 1].

Процесс общественной активизации в дореволюционном бурятском обществе сопровождался тем, что для женщин стали появляться первые возможности реализации лидерского потенциала в освоения профессий учителя и фельдшера.

Основополагающим в этом являлось, то, что биологическая функция женщины состоит в воспроизводстве и охране жизни. В силу накопившегося исторического опыта во многих обществах сложился ряд традиционно женских профессий, в большинстве своем связанных именно с участием в гуманитарно-культурной деятельности [4, с. 28].

Заниматься обучением детей своих земляков Евгения Проконьевна начинала в частном порядке. Затем по совету М.Н. Хангалова, поступила в Малышевскую второклассную церковно-приходскую миссионерскую школу. После окончания этой школы в 1902 году Е.П. Данчинова получила звание «учительницы школьной грамоты». Она работала в Кутанковской начальной школе Бильчирского ведомства, в число преподаваемых дисциплин входило изучение Божьего Закона, грамматика и другие предметы [3, с. 2].

Обучение в школе рассматриваемого периода носило для родителей множественные трудности. Они были связаны с существующим в стране ограничениями на бесплатное образование. Зачастую было необходимо нести дополнительные расходы за проживание. Оплачивать переезд ребенка для получения знаний в другую местность, где имелась подходящая школа и т.д. Для учителей были сложности, касающиеся слабой материальной базы и качества содержания образовательного процесса.

М.Н. Хангалов, как учитель и как деятель просвещения, прекрасно понимал нужды и запросы бурят в школе, их требования к ней. По его справедливому мнению современная ему бурятская школа не отвечала своему назначению, она не удовлетворяла требованиям народа к школе, ибо она слишком была оторвана от жизни. Одним из главных недостатков, по его мнению, являлось то, что не было обучения на родном языке. «Бурятских детей следует обучать на родном языке, ведь... училище открывается для детей, а не дети существуют для училища».

Хангалов был большим поклонником и последователем великого русского педагога К.Д. Ушинского. Придерживаясь идеи обучения на родном языке, выдвинутой впервые в русской педагогике К.Д. Ушинским, Хангалов горячо отстаивал необходимость обучения на родном

языке в бурятских школах и неустанно ее пропагандировал [5].

В 1903 г. Евгения Прокопьевна была переведена в свою родную Унгинскую долину, на правом побережье Ангары. Там 20-летняя Е.П. Данчинова работала в церковно-приходской школе улуса Тангуты заведующей, и учительницей, с повышенным жалованием (25 рублей в месяц) [3, с. 2].

Работа молодой учительницы приносила большую отдачу, дети и их родители были довольны. В это же время М.Н. Хангалов строит на добровольные пожертвования всего населения в родном для Е.П. Данчиновой улусе Закулее новое здание школы. По этому случаю в начале 1902–1903 учебного года было проведено большое всенародное торжество.

После этого торжества Матвей Николаевич, был переведен на заведование и учительство в Бильчирскую второклассную школу, а в Закулее стал работать молодой выпускник Иркутской учительской семинарии Хазагаев Иван Николаевич, будущий супруг Евгении Прокопьевны [3, с. 3].

Первое инородное училище в Кутанке пытались открыть в 1901 году. По ходатайству Бильчирского священника Яковлева было открыто инородное училище в поместье «Будайтан» в доме Онгоева Антропа. После перерывов Кутанская школа начала функционировать только в 1916 году в доме Махутова Тимофея, где учительницей была Евгения Прокопьевна Данчинова. В то время учились: Мильгенова Бильба, Харханова Вера, Махутова Дугарма, Танганова Лиза, Николаев Лев, Хаптагаев Михаил, Тулохонов Спас и другие [6].

Евгения Прокопьевна, несмотря на все трудности сельского учителя, занимала активную жизненную позицию. Она, понимая необходимость образования, всячески поддерживала жаждущих знаний учеников.

При ее материальной поддержке осенью 1915 г. смогла поехать на учебу в столицу М.М. Сахьянова. Где увлеченная широкой программой по соц. экономическим вопросам она поступает вольнослушателем на высшие женские курсы имени П.Ф. Лесгафта в г. Петрограде [7, с. 14].

Учеба в столице, участие в общественно-политической деятельности, присутствие в годы студенчества на встрече В.И. Ленина 3 апреля 1917 г., в дальнейшем вывели

Марию Михайловну Сахьянову в число первых руководителей республики БМ АССР.

По воспоминаниям, сохранившимся в архивах, женское учительство к 1917 г. занимало значимое место в просветительском движении бурятского общества. Среди участников I съезда бурятских учителей в г. Иркутске и организованных затем курсов бурят-монгольского языка в с. Агинское были Хазагаева, Халматова, Чайбонова, Егорова, Терентьева, Шаракшинова, Трубачеева и др. [3, с. 5].

Несомненно, что довольно сложный образовательный процесс до революционного периода Е.П. Хазагаевой нес в себе значительную часть примера женской профессиональной самореализации. Среди женщин, получивших начальное образование в это время, можно выделить С.Я. Ербанову зампредела Госплана БМ АССР, воспоминания которой составили значительную часть информации о педагогической и общественной деятельности Е.П. Хазагаевой (Данчиновой).

С приходом Советской власти Е.П. Хазагаева передала на общественные нужды денежный вклад, который отложила после скоростной смерти мужа в 1912 г. на образование сына. А затем в 1928 г. передала свое имущество в фонд создания первого в районе колхоза [3, с. 4].

Прерванная гражданской войной в стране, работа Евгении Прокопьевны продолжилась после в школах г. Улан-Удэ, Заиграевского и Джидинского районов БМ АССР до 1938 г. За свой многолетний педагогический труд, в честь 75-летия Евгения Прокопьевна была награждена Почетной грамотой Министерства просвещения БурАССР [3, с. 3].

Всего педагогическая деятельность Е.П. Хазагаевой (Данчиновой), вобравшая в себя 15-летний дореволюционный и 20-летний послереволюционные периоды, способствовала преемственности поколений женщин учителей, сохранению духа сподвижничества дореволюционного учительства.

Свидетель и участник многих исторических событий, Е.П. Хазагаева прожила долгую и плодотворную жизнь. В полной мере через свой педагогический труд, своих многочисленных и благодарных учеников, повлияла на прогрессивные процессы, происходящие в обществе, внесла значительный вклад в становление народного образования.

Литература:

1. «Жизнь Бурятии» 1929 г. № 2 май-апрель. Статья Ф.А. Кудрявцева. «Женское образование в Бурят-Монголии до революции».
2. Малакшинов, П. И. о М. Н. Хангалове. Талантливый краевед Сибири [Электронный ресурс] // rubur.ru: сайт — Режим доступа: // <http://rubur.ru/article/malakshinov-pi-o-mn-khangalove-talantlivyi-kraeved-sibiri> (дата обращения: 9.12.2015)
3. Национальный архив Республики Бурятия, фонд Р-2188, опись 1, дело 46, листов 6.
4. Т.Г. Киселева. Женский образ в социокультурной рефлексии. Мос ГУ культуры и искусств М2002, с. 231
5. Александров, Н. о М.Н. Хангалове. Ученый и педагог [Электронный ресурс] // rubur.ru: сайт — Режим доступа: // <http://rubur.ru/article/aleksandrov-n-o-mn-khangalove-uchenyi-i-pedagog> (дата обращения: 11.12.2015)

6. История школы [Электронный ресурс]//kutanka.ru: сайт. — МБОУ «Кутанская основная общеобразовательная школа». — Режим доступа: http://kutanka.ru/?page_id=87/(дата обращения: 9.12.2015)
7. Женщины Советской Бурятии/под ред. Н. Я. Нагорнова и Д. Ц. Цыремпилоп. — Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 1969. — 178 с.

3. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Конкретизация целей урока физики с учетом деятельностных принципов

Зинова Ольга Викторовна, ассистент;
Щепотьева Юлия Григорьевна, студент;
Валиева Эльвина Ильшатовна, студент
Бирский филиал Башкирского государственного университета

В соответствии с требованиями ФГОС изменились цели изучения физики, поэтому и основу познавательных ценностей теперь составляют научные знания, научные методы познания. Курс физики обладает возможностями для формирования коммуникативных ценностей, основу которых составляют процесс общения, грамотная речь, а ценностные ориентации направлены на воспитание у учащихся способности открыто выражать и аргументировать свою точку зрения.

Педагогический эффект любой технологии тем выше, чем точнее и адекватнее определены учебные цели.

Внедрение ФГОС в профессиональных образовательных учреждениях доказало необходимость реализации компетентностного подхода и стало основой изменения результата подготовки специалиста. Новые образовательные результаты — это сформированные у выпускников общие и профессиональные компетенции, предусмотренные ФГОС, в соответствии со специальностей (профессией).

В новом стандарте содержится, кроме обобщенных планируемых результатов изучения физики, еще и их операционализация, т.е. представление каждого из планируемых результатов в виде перечня отдельных умений. Например: умение пользоваться экспериментальными методами исследования в процессе самостоятельного изучения зависимостей друг от друга физических величин; умения измерять и представлять результаты измерений с учетом их погрешностей и др.

В планируемые результаты внесены требования по формированию познавательных универсальных учебных действий, а также усилена роль планируемых результатов, связанных с формированием методологических умений.

В планируемые результаты внесены требования по формированию познавательных универсальных учебных действий, а также усилена роль планируемых результатов, связанных с формированием методологических умений.

В структуре документа «Планируемые результаты освоения основной образовательной программы» по учебным предметам выделено два блока: «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться».

Итоговый контроль за курс основной школы выносится только та их часть, которая представлена в блоке «Выпускник научится». Таким образом, в первом блоке те результаты, которые в обязательном порядке должны быть у всех учеников, а во втором блоке — результаты наиболее способных и мотивированных.

В качестве примера можно привести планируемые результаты по решению физических задач. Вот как в блоках «Выпускник научится» и «Выпускник может научиться» представлены эти результаты:

— Выпускник научится: применять физические законы и формулы для решения задач; на основе анализа условия задачи выделять физические величины и формулы, необходимые для ее решения и проводить расчеты с использованием единиц измерения физических величин.

— Выпускник получит возможность научиться: находить адекватную предложенной задаче физическую модель, разрешать проблему, как на основе имеющихся знаний с использованием математического аппарата, так и в ситуациях недостатка необходимого материала при помощи методов оценки.

Все планируемые результаты, например, по физике для основной школы можно разделить на четыре основных группы:

1) описание физических явлений и процессов, принципов действий приборов и механизмов с использованием понятийного аппарата школьного курса физики (величины, законы, модели, понятия);

2) применение изученных физических величин и законов для объяснения физических явлений в окружающей жизни и решения задач;

3) владение экспериментальными умениями;

4) владение приемами работы с информацией физического содержания.

По новым требованиям на итоговую аттестацию предлагается выносить лишь умения использовать изученный понятийный аппарат — либо для описания тех или иных ситуаций, либо для решения познавательных задач.

Физические понятия, величины и формулы — это язык науки, и его необходимо освоить. Но итогом обучения должно быть не знание отдельных слов из этого языка,

а умение на нем объясняться, т. е. использовать этот язык для описания окружающей действительности.

В соответствии с общими положениями новых стандартов итоговая оценка достижения выпускниками планируемых результатов по предметам осуществляется на основании накопленной оценки и оценки за итоговую работу.

При планировании изучения курса физики основной школы учитель отмечает, на материале каких тем формируется эта деятельность, затем определяет методику формирования цепочки действий, поскольку в соответствии с требованиями стандарта при окончании основной школы всю цепочку школьники должны выполнять самостоятельно. В процессе изучения курса физики для каждого ученика необходимо фиксировать не только отметку за выполнение конкретной работы, но и те проблемы, которые возникли при ее выполнении. Эти индивидуальные проблемы должны стать основанием для корректировки заданий при формировании тех же умений уже в следующей теме.

Накопленная оценка, как минимум должна представлять собой совокупность из отметки и отзыва учителя об успешности достижения учеником каждого из планируемых результатов обучения.

Современное образование предполагает перенос акцента с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения на формирование общеучебных умений, на развитие самостоятельности учебных действий, потому что наиболее актуальными и востребованными в общественной жизни оказываются компетентность в решении проблем (задач), коммуникативная компетентность и информационная компетентность.

Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. Под ключевыми компетентностями применительно к школьному образованию понимается способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них проблем.

В основе традиционного целеполагания сегодня все еще лежит не научный, а обыденно-житейский или интуитивно-логический принцип. Можно отметить следующие недостатки:

1. Цели формулируются слишком **в общем виде**, без последующей конкретизации (развивать навыки критического мышления при ...; развивать логическое мышление; совершенствовать умение ... и т. п.)

2. Цели формулируются **через изучаемое содержание** (изучить явление электромагнитной индукции; изучить закон Ома и т. д.);

3. Цели формулируются **через деятельность учителя** (показать, что ...; дать характеристику...; ввести понятие ...; рассказать о ...; ознакомить с ... и т. п.),

Такие формулировки направлены на процесс, на содержание или на деятельность учителя, а не на продукт обучения, и ни к чему не обязывают;

Всякая цель — мысленное предвосхищение учителем результата будущих действий. Поэтому:

— цель обучения — это результат обучения, выраженный в свойствах обучающегося; — обязательный прирост в знаниях, умениях, в развитии личности («к чему они раньше не были способны...»).

Итак, традиционный вариант целей, во-первых, не является конкретным (а значит, не может стать руководством к действию); во-вторых, не выражает тот образ конечного продукта, который должен быть получен в результате деятельности учителя.

Чтобы понять, как сформулировать цель конкретно, проведем аналогию с профессией, например, токаря. Для токаря цель будет являться конкретной, если в ней указали, что надо, например, выточить болт с заданными указанными параметрами. В такой цели указано название деятельности — выточить, конечный продукт — болт, и новые свойства конечного продукта — размеры и материал болта. Проведем аналогию с профессией учителя. Продуктом деятельности учителя является **ученик**. Новые свойства конечного продукта — это его **новые усвоенные знания**. Название деятельности учителя можно описать словами типа «подготовить учащихся, усвоивших новые знания (указать какие)». Итак, эта аналогия позволяет сформулировать требования к цели.

Требования к цели: цель должна быть конкретной, то есть указывать:

- какую деятельность необходимо выполнить;
- какой продукт в результате её выполнения должен быть получен;
- какие новые свойства должны быть у этого продукта.

Для токаря указанным образом сформулированная цель будет являться конкретной, так как для него совершенно конкретно представляется способ выполнения деятельности по вытачиванию болта. С учителем сложнее. К сожалению не все учителя однозначно понимают критерии усвоения знаний и поэтому для усвоения предпринимаются разные способы действий на уроке.

Под критериями усвоения знания следует понимать: *усвоил знание* — это значит, *овладел обобщенными способами его создания и обобщенными способами его применения*.

Разных типов знаний не так уж и много, так как все элементы знаний по физике делятся на типы:

- понятия о физических объектах,
- понятия о физических явлениях;
- понятия о физических величинах;
- научные факты;
- физические законы и границы их применимости;
- физические теории.

Сформулируем виды деятельности, адекватные содержанию этих типов знаний. Опыт создания знаний может пополниться следующими умениями:

- создавать понятия о физических объектах;
- описывать (определять) физические явления на эмпирическом уровне;

— разрабатывать теории физических явлений (модельные теории);

— вводить понятия о физических величинах (разрабатывать способ количественной оценки свойства, проявляющегося с разной интенсивностью у разных объектов);

— устанавливать научные факты;

— выявлять физические законы (устойчивые связи и отношения между физическими величинами, описывающими явление);

— разрабатывать фундаментальные физические теории.

Для каждого из этих видов деятельности есть свой обобщенный способ, своя логическая схема, соответствующая логике деятельности ученых. Добившись овладения этими способами, мы одновременно решим задачу обучения учащихся методам познания, которую традиционной технологией решить просто невозможно.

Литература:

1. Новые стандарты об оценки результатов изучения физики. (<http://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2013/11/09/novye-standarty-ob-otsenke-rezultatov-izucheniya-fiziki>)
2. Оспенникова, Е. В. Взаимосвязь видов учебного познания, методов обучения и организационных форм учебного процесса // Наука и школа. — 2010 г.

Опыт применения основных физических знаний можно охарактеризовать следующими видами деятельности:

— распознавать и воспроизводить физические явления;

— распознавать и воспроизводить физические объекты;

— находить значения физических величин;

— воспроизводить интенсивность свойств по заданным значениям физических величин;

— распознавать и воспроизводить ситуации, соответствующие научным фактам, законам;

— записывать формулу закона для конкретных ситуаций;

— объяснять и предсказывать физические явления на основе физических теорий.

Направления совершенствования подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта на примере учебной дисциплины «Профессиональный спорт»

Рахматов Александр Ахмедович, кандидат политических наук, доцент
Московский государственный университет путей сообщения

Постановка проблемы. Процессы глобализации и евроинтеграции общества, миграция спортсменов, тренеров и других специалистов нашей отрасли, конкурентоспособность на рынке труда предъявляет особые требования к структуре подготовленности специалистов олимпийского и профессионального спорта, а также к совершенствованию системы специального образования. Особое значение для развития спортивного движения в Украине имеет формирование объективной системы знаний в области спорта.

Цель работы: определение путей совершенствования подготовки кадров в сфере физической культуры и спорта с учетом запросов отрасли на материале учебной дисциплины «Профессиональный спорт».

Результаты исследований и их обсуждение. Концептуальные основы развития физкультурного образования неразрывно связанные с определением стратегических целей и оперативных задач, разработкой технологии социально-педагогического проектирования и дидактического моделирования, гуманизацией образовательной практики. В наше время теряют перспективность традиционные модели образования, направленные на реализацию репродуктивных методов обучения. К приори-

тетным нужно отнести методы, направленные на создание условий для максимальной реализации творческих способностей студентов. Сегодня возникает потребность изменить стратегические цели образования, переместить акцент с процесса приобретения совокупности отдельных знаний на формирование личностных качеств, которые выступают и как цель, и как средство подготовки к будущей профессиональной деятельности. Важнейшими целями системы образования являются: творческая деятельность специалиста, способность к гибкой переориентации в соответствии с изменениями в системе социальных и культурных институтов; формирование личностных качеств, определяющих не только профессиональные характеристики, но и образ мышления, уровень культуры и интеллектуальное развитие специалиста. Как компонент системы специального образования учебная программа дисциплины «Профессиональный спорт» существенно отражается на процессе подготовки будущих специалистов, позволяя существенным образом расширить объем и качество профессиональных знаний, а также возможность их практического применения в непростой для нашей страны период перехода от административно-командной системы к цивилизованным рыночным отношениям.

Предметной областью дисциплины «Профессиональный спорт» является изучение истории возникновения и развития профессионального спорта, его влияние на личность и общество; влияние социально-экономического состояния общества на развитие профессионального спорта; взаимосвязь профессионального спорта с другими сферами общественной деятельности; характеристика видов профессионального спорта; определение оптимальной организационной структуры профессионального спорта, его экономических и правовых основ; обоснование эффективных методов отбора и подготовки спортсменов; анализ состояния и перспектив развития профессионального спорта в мире, в том числе в России и Украине. Цель учебной дисциплины — формирование знаний в сфере профессионального спорта, которые будут содействовать более глубокому пониманию, расширению представления о своей профессии и применению их на практике.

Для преподавания дисциплины разработан и реализован специальный комплекс организационного и научно-методического сопровождения. Кроме того, в 2000 году под общей редакцией С. Гуськова и В. Платонова вышел первый и единственный в мире фундаментальный учебник «Профессиональный спорт», а в 2013 г. второе издание.

Введение в учебный план университета специальной дисциплины обусловлено наличием существенных проблем в области физической культуры и спорта, а именно тем, что выпускник вуза должен обладать необходимыми знаниями, умениями и навыками, которые позволят ему ориентироваться в тонкостях требований, предъявляемых современными условиями. Для системы физкультурного образования чрезвычайно важным является всестороннее отражение процессов и явлений, происходящих в сфере физической культуры и спорте высших достижений, а также в направлении практического применения знаний, которые получены студентами во время обучения в вузе.

Учебная программа дисциплины разработана в соответствии с Болонскими требованиями (кредитно-модульная система), согласно которой на ее преподавание на четвертом году обучения (4 курс, 7 семестр) на факультетах дневного отделения Университета отведено 90 часов. Соответственно объему информации и сложности материала для овладения знаниями по модулям программы предусмотрено выделение разного количества учебных часов. Дисциплина «Профессиональный спорт» в сокращенных вариантах включена в учебные планы факультетов здоровья, физического воспитания, туризма, менеджмента и заочного обучения. Для студентов магистратуры также предусмотрены учебные часы по проблемам профессионального спорта. Таким образом, все студенты, обучающиеся в НУФВСУ, получают комплексные знания о профессиональном спорте.

Процесс воспитания, развития и совершенствование у студентов комплекса индивидуальных способностей реализуется последовательно во время проведения лекций, семинарских и практических занятий, предусмотренных

программой дисциплины. Для достижения поставленных целей были разработаны и применяются ситуационные задачи и ролевые игры по каждой теме учебной программы.

Своевременность перестройки системы специального образования подтвердилась появлением многочисленных профессиональных организаций, механизм функционирования которых принципиально отличается от олимпийского спорта. Как показывает передовой опыт (мировой и в странах СНГ), эффективность системы образования играет значительную роль в успешной трудовой деятельности специалистов на рынке услуг. Поэтому перестройка данной системы в НУФВСУ заранее предусматривала реализацию тесной взаимосвязи между достижением цели и приоритетов специального образования с определением конкурентной стратегии физкультурно-спортивной сферы в целом. Разработанный алгоритм, который прошел апробацию в учебном процессе, предусматривает реализацию пяти основных методических положений: разработку и применение модельных характеристик деятельности специалистов; использование ситуационного подхода во время моделирования управленческих задач; организацию обучения по модульному принципу; формирование у студентов образа мышления, содействующего реализации современных достижений в разных областях науки и практики; совершенствование системы контроля профессиональной пригодности будущих специалистов в учебном процессе.

Современные требования, предъявляемые к структуре подготовки специалистов достаточно высоки. Однако, несмотря на системное и последовательное внедрение в процесс подготовки новейших методов обучения, следует отметить наличие отдельных проблем, устранение которых повысит уровень профессиональной подготовленности выпускников. Одну группу проблем составляют особенности постсоветской системы образования и влияние на нее негативных традиций, формировавшихся десятилетиями по принципу: главное диплом, а не знания. Ко второй группе проблем относятся: специфика физкультурных вузов и особенности специальности «олимпийский и профессиональный спорт». Здесь надо четко понимать, что высшие учебные заведения готовят научно-педагогические кадры, а не спортсменов, что обуславливает уровень научно-исследовательской и научно-педагогической направленности процесса обучения.

Выводы. Функционирование профессионального спорта принципиально отличается от олимпийского, что в обязательном порядке должно быть отражено в системе подготовки кадров в высших и средних специальных учебных заведениях отрасли знаний 0102 Физическое воспитание, спорт и здоровье человека, направление подготовки 6.010202 «Спорт», образовательно-квалификационный уровень — бакалавр. Существенным повышением эффективности данной системы является введение дисциплины «Профессиональный спорт» в учебный план НУФВСУ (1994 г.), что позволило сформировать объективную систему знаний, всесторонне отразить процессы

и явления, происходящие в физической культуре и спорте высших достижений — сферах практического приложения знаний, получаемых студентами во время обучения в вузе. Традиционная модель образования, направленная на реализацию репродуктивных методов обучения, в наше время

теряет перспективность, в результате чего целесообразно изменить стратегические цели образования, переместить акценты со знания специалиста на его личностные качества, одновременно выступающие и как цель, и как средство его подготовки.

Использование современных мультимедийных технологий в качестве формы обучения с учетом зарубежного педагогического сообщества

Скачок Айжан Есенжоловна, магистрант

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

В основе мотивации всех учителей лежит желание вызвать у учащихся тягу к знаниям, пробудить любознательность и творческие способности, а также в полной мере научить пользоваться потенциалом своих возможностей. Учащийся и те знания, которые ему необходимо получить, являются основой профессиональной деятельности педагога. Когда педагог видит, что введение новых методик и инструментов обучения вовлекает учащегося в образовательный процесс с новой силой и пробуждает в нем интерес чему-то научиться, то он сам тяготеет к их использованию.

Ни для кого не секрет, что многие педагоги в результате своей деятельности подвергаются профессиональному «выгоранию». Присущие им ранее стремление научить и готовность использовать для этого современные педагогические формы и методы обучения притупляются в гнетущей рабочей обстановке. Как итог, неблагоприятная рабочая атмосфера, загруженность, отсутствие заинтересованности препятствуют эффективному взаимодействию с обучающимися; и, как признаются сами педагоги, этот факт еще сильнее усугубляется ярко выраженной незаинтересованностью в процессе обучения со стороны учеников.

В поисках способа решения этой проблемы канадский ученый Мишель Фуллан проводит многолетние исследования, опрашивая как учителей, так и учащихся, в различных странах мира. В одной из своих неопубликованных статей он приходит к выводу о необходимости реорганизации построения устоявшегося образовательного процесса и представляет свое видение разрешения данной ситуации в концепции «новой педагогики». В ней М. Фуллан выделяет и описывает три основополагающих компонента современного процесса обучения [4]:

— «*новые партнерские отношения*» между и среди педагогов и учащихся;

— «*многоплановые учебные задачи*», направленные на реструктуризацию учебного процесса, самостоятельное приобретение знаний и их целевое использование;

— «*цифровые инструменты и Интернет-ресурсы*», которые делают возможным и ускоряют процесс реализации учебных задач «новой педагогики».

Многие из опрошенных учеников не хотят более выполнять функцию пассивных субъектов обучения, получая информацию и возможных способов интеграции ее в свою жизнь, навязанных им «свыше». По средствам цифровых технологий современные молодые люди имеют доступ к ошеломляющему потоку информации и новым идеям. В призма этого факта, они скептически воспринимают попытки педагогов преподнести им необходимые знания с помощью только лишь традиционных форм, средств и методов обучения.

Особенно явно это проявляется в тех случаях, когда ученики уже овладели должными навыками для поиска информации «извне» и разочаровываются в содержании и направленности предлагаемой образовательной программой и педагогами информации по заданной теме. В свою очередь, преподаватели не могут дать полную свободу обучающимся в выборе предметных тем и тех знаний, которыми они хотели бы владеть. В таком случае педагоги рискуют оказаться между двух огней: быть слишком директивными, четко следовать поставленным целям в изучении материала и не учитывать мнение учащихся, или оказаться чрезмерно пассивными, неуверенными в правильности своих действий, и пустить на самотек деятельность учеников, дабы пробудить в них интерес к обучению. Чтобы не допустить ни того ни другого, в основу «новой педагогики» и закладывается понятие о «партнерских отношениях» между педагогами и учащимися.

Эффективное партнерство в образовательном процессе базируется на принципах равенства, справедливости, прозрачности, взаимного учета мнений и взаимной выгоды. Преемники предложенной концепции в один голос твердят, что для учеников в значительной степени возрастает важность быть активно вовлеченными в процесс обучения, когда у них есть возможность выносить темы для обсуждения, предлагать информацию и делиться собственным опытом. В свете этого, у преподавателей так же увеличивается уровень заинтересованности в своей профессиональной заинтересованности, растет мотивация и возобновляется желание «научить». Для достижения должного эффекта канадский ученый предла-

гает свою стратегию взаимных действий участников образовательного процесса [7]:

Действия преподавателей:

- построить доверительные отношения с учениками и коллегами, стать хорошим наставником;
- помочь ученикам в нахождении интересующих их тем, удовлетворении образовательных потребностей, достижении предвосхищаемых результатов;
- требовать от себя и от учеников постановки целей, производить контроль над ее достижением и использованием полученных знаний в дальнейшем;

Ответная реакция учеников:

- построить доверительные отношения с преподавателями, найти хороших наставников;
- найти интересующих их область знаний, проводить исследования, ставить цели и добиваться в своих исследованиях результатов, удовлетворяющих образовательные потребности;
- развить умение ставить перед собой цели и задачи, научиться их достигать, понимать, что и для чего было сделано в достижения поставленной цели;
- обеспечить высококачественную обратную связь во взаимодействии с учениками и поощрять их деятельность, особенно за попытки самостоятельно справиться с возникшими трудностями;
- предрасположить учеников к обучению, поиску новой информации, приобретению знаний и их активному использованию;
- постоянный поиск путей использования цифровых технологий в обучении и их применение на практике (поиск нового контента, концепций, информации, идей; общение с коллегами и учениками по средствам современных технологий за пределами образовательной организации; помощь ученикам в упрочении их умений пользования современными технологиями; постановка различных учебных задач на базе возможностей цифровых технологий).
- быть открытым для взаимодействия с преподавателями, проявлять упорство и настойчивость в своей деятельности для преодоления встречающихся трудностей в ходе исследований;
- развивать в себе предрасположенность к получению новой информации, приобретению знаний и их применению на практике;
- постоянное изучение возможностей использования современных цифровых технологий в обучении и применение их на практике; их использование для взаимодействия с преподавателями и учащимися за пределами образовательной организации; взаимный обмен опытом в использовании современных технологий.

Зарубежные исследования показывают, что применение передовыми педагогами данной концепции на практике имеет невероятный успех: ученики с радостью устанавливают партнерские отношения с преподавателями, а те в свою очередь охотно идут им навстречу. Что касается российского педагогического сообщества, то методико-психологическая сторона «новой педагогики» так же

находит свое отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 и, так или иначе, прослеживается в современном образовательном процессе [1, 2]. Однако немаловажным фактора эффективности зарубежного педагогического опыта является использование современных цифровых технологий и Интернет-ресурсов, чем российские преподаватели не стремятся активно оперировать, особенно для взаимодействия с учащимися за пределами образовательной организации.

Решением подобного вопроса (использование Интернет-ресурсов) задается в своей статье Е. В. Иванова. На базе исследований доктора Шейлы Офман она дает характеристику данной формы обучения и перечисляет мотивы использования ее учениками: «получение информации по многим темам, постоянное обновление предоставляемых данных, возможность виртуальных путешествий по музеям, городам, зарубежным странам, перспектива участия в глобальных детских сетевых проектах и интерактивный режим общения со своими сверстниками» [3]. Затем она раскрывает возможности использования цифровых технологий в образовательных целях, освещая преимущества для обеих сторон: для учеников — мотивация к обучению, работа в классе в командах, возрастание информационной грамотности; для преподавателей — возможность увеличения профессионального роста и развития, доступ к информации, не отраженной в традиционных источниках, обмен профессиональной информацией и сотрудничество с людьми всего мира. Затем Е. В. Иванова следует примеру Шейлы Офман и предлагает свою, адаптированную под российскую образовательную систему, программу по планированию и внедрению Интернет проектов как новой формы организации обучения.

Другим примером успешного использования цифровых технологий, но уже для внеклассного взаимодействия с учащимися, является опыт Джесси Стомела, одного из первых преемников «новой педагогики» [6]. Его опыт начался с использования социальной сети Twitter. В рамках попытки заинтересовать своих учеников, он взял за правило постоянно общаться с ними в социальных сетях и заметно в этом преуспел. Постепенно Джесси Стомел стал придумывать разнообразные обучающие задания, которые было возможно реализовать и внедрить на базе уже используемых им и его учениками средств общения. Его инициатива получила поддержку и одобрение со стороны учеников, что очень обрадовало самого преподавателя. В дальнейшем он стал основателем «гибридной педагогики» и значительно преуспел во внедрении цифровых технологий в образовательный процесс. Своим опытом и основными преимуществами «гибридной педагогики» американский исследователь охотно делится в своих статьях [7].

Как видно из приведенных примеров, передовое зарубежное педагогическое сообщество, так или иначе, следует концепции «новой педагогики». И, пока россий-

ские педагоги только ищут, они уже находят ответы на вопросы: «Как вызвать у учащихся тягу к знаниям?», «Как вовлечь его в образовательный процесс?», «Как самому не потерять интерес к профессиональной деятельности?». Возможно, вскоре и в нашей стране эта форма

взаимодействия получит широкое распространение, повысив эффективность обучения. Ведь, бесспорно, использование цифровых технологий в обучении имеет успех у учеников и делает образовательный процесс по-настоящему современным.

Литература:

1. <http://минобрнауки.рф/документы/336>
2. <http://минобрнауки.рф/документы/2974>
3. <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2001/tom/sem1/Doc31.HTML>
4. <http://www.hybridpedagogy.com/journal/the-twitter-essay>
5. <http://www.michaelfullan.ca/media/13435869790.html>
6. <http://www.michaelfullan.ca/media/13435850710.html>
7. <http://www.rhsweb.org/intro>

Проектно-исследовательская деятельность школьников как один из эффективных способов обучения

Хаустова Валентина Николаевна, учитель начальных классов;
Губарева Елена Геннадьевна, учитель начальных классов;
Солошенко Наталья Николаевна, учитель начальных классов
МАОУ «СПШ № 33» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Проектная деятельность в начальной школе это одно из разнообразных направлений новых педагогических технологий. Эта форма самообразования обеспечивает готовность личности к реализации собственной индивидуальности и творческой активности. Активизация интереса к обучению посредством собственного опыта, называемого еще «исследовательским обучением», является формированием у учащегося способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые способы деятельности в любой сфере человеческой культуры, учит строгости и четкости в работе, умению планировать свои изыскания, формирует важное для жизни стремление — двигаться к намеченной цели.

В данный вид деятельности включены личностные, регулятивные, общепознавательные, коммуникативные универсальные действия. Методика дифференцированной работы состоит в том, что она устраняет причины трудностей в обучении, формирует психические качества, развивает логическое мышление, требует от учащегося рассуждать, выдвигать гипотезы, запоминать информацию, использовать ее на практике и делать выводы.

Началом работы является контрольно-оценочная система. Поэтому в своей работе используем современный метод фиксации и оценивания учебных достижений учащихся, как компьютерный тест. Для тематического и итогового контроля создаются разноуровневые контрольно-измерительные материалы, тестовые формы, само- и взаимопроверки. Использование в работе КИМов помогают решать как психологические (снятие

стресса), так и дидактические задачи. Разработка тестов проводится совместно с методистами ИУУ, руководителем методобъединения, психологом школы. Проведено анкетирование родителей с целью определения значимости развития исследовательского поведения детей и готовности родителей к сотрудничеству. Проведено тестирование детей по выявлению групп учащихся, которым интересна математика, природа и естествознание, гуманитарные науки.

При работе над проектом объединяются учащиеся разной степени подготовленности: как обладающие достаточным запасом знаний, так и не готовые к исследовательской деятельности, а потому выполняющие роль «статистов». Поэтому подготовка всех учащихся к сильной для каждого, но обязательно активной познавательной деятельности — одна из основных задач, стоящая перед учителем — организатором проектного обучения. Сам же учитель в процессе работы над проектом становится соучастником процесса обучения. При этом важно не слишком явно контролировать и регламентировать деятельность школьников — необходимо поощрять их самостоятельность.

К основным принципам, на которых базируется проектная методика, можно также отнести ситуативную обусловленность, самоподготовку и собственную ответственность за выполнение проекта, межпредметные и интегративные связи.

Этапы работы над проектом включают в себя подготовку, планирование исследование, выводы, отчет

и оценку результатов проекта и всего процесса его выполнения в целом. При организации проектной деятельности с младшими школьниками учитель должен руководствоваться особенностями развития ребенка.

Первые шаги проектной деятельности начинаются со 2 полугодия 1 класса. Учащиеся знакомятся с терминологией, в классе проводятся тренировочные занятия: «Подумай самостоятельно», «Спроси у другого человека», «Посмотри в книгах», «Посмотри по телевизору» (познакомься с кино- и телефильмами по теме своего исследования), «Получи информацию у компьютера», «Понаблюдай», «Проведи эксперимент», «Свяжись со специалистом».

Во 2 классе работа осуществляется по следующим направлениям: знакомство с теоретическими понятиями исследовательской работы («исследование», «информация», «знание», «проблема», «гипотеза» и др.), работа по тетради «Я — исследователь» (автор А. И. Савенков); осуществление коллективных исследований с соблюдением всех этапов. На этом направлении учащиеся овладевают практическими умениями исследовательской работы, проводятся 2–3 тренировочных занятия. Таким образом, во 2 классе происходит знакомство с терминологией и некоторыми понятиями о методах исследования, работа со словарями и другими источниками информации, осуществляется работа по проведению кратковременных исследований. В 3–4 классах осуществляется подготовка самостоятельного долговременного исследования по интересующим темам.

Достижение планируемых результатов предполагает решение следующих задач:

- социальные навыки: умение работать в группе, сотрудничать, умение принимать и выполнять определённую роль: быть лидером или исполнителем, умение выстраивать свои отношения с людьми, которые тебя окружают;
- коммуникативные навыки: учиться умению слушать, принимать другое мнение и спокойно действовать эффективно, всегда подходить к проведению этой работы творчески.

Литература:

1. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников. — Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2010. — 80 с
2. Что такое учебный проект?/М. А. Ступнищкая. — М.: Первое сентября, 2010.
3. Тяглова, Е. В. Методика апробации результатов исследовательской деятельности учащихся// Школьные технологии. — 2007 — № 1 — с. 103–117

Важно учить детей действовать самостоятельно, учить младших школьников проследить связи между различными предметами, событиями и явлениями, помогать формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования, учить высказывать суждения, умозаключения, отстаивать своё; мыслительные навыки.

Типы проектов: исследовательские проекты. Темы: «Мой город», «Народы России», «Воздух, которым мы дышим», «Исследование влияния бытовых приборов на организм человека», «Комплексное использование бытовых отходов». Творческие проекты: стенгазета, сценарий праздника, фоторепортаж о лекарственных растениях Приосколья. Игровые проекты (ролевые). Игра «Историческое моделирование» (по разработке психолога В. Ю. Большакова). Например, игровой проект «Добро и зло», который помогает раскрыться учащимся, трудно идущим на контакт и на выстраивание отношений в коллективе. Продолжением будет являться постановка мини-спектакля о добре; открытие мастерской по изготовлению поделок, олицетворяющих зло и добро. Следующим этапом может являться акция «Спешите делать добро». Информационные проекты направлены на сбор информации о каком-либо объекте, её анализ, обобщение. К такому виду можно отнести проекты «Эмоции человека», «Положительные эмоции», «Витамины и их роль в жизнедеятельности человека», «Чем полезен мед», «Чем полезно молоко». Практико-ориентированные проекты направлены на решение определенной практической проблемы. Их отличает четко обозначенный результат деятельности с самого начала проекта: разработка действий, рекомендаций, направленных на устранение выявленных нарушений в состоянии природных и социальных объектов. Проект требует четких выводов, например «Инструкция по сбору лекарственных трав».

Повторная диагностика способности ребёнка к творчеству и изобретательству показала, что ни у кого из учащихся нет низкого уровня развития этой способности. Учитель, в свою очередь, из носителя готовых знаний превращается в организатора познавательной деятельности учащихся.

4. ДОШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Сущность и механизмы художественно-эстетического развития детей среднего дошкольного возраста

Алиева Эльвира Февзиевна, магистр
Крымский инженерно-педагогический университет

Актуальность исследования: проанализировать сущность и механизмы художественно-эстетического развития детей среднего дошкольного возраста, а так же выяснить особенности значения среднего дошкольного возраста для развития художественно-эстетических вкусов.

Цель исследования: изучить основные сущность, а так же основные механизмы художественно-эстетического развития детей среднего дошкольного возраста.

Основное изложение: Средний дошкольный возраст характеризуется существенным развитием детского восприятия в целом. Восприятие характеризуется так же частичностью, поскольку это связано с личностным опытом и интересами ребенка. Дошкольники способны к элементарной эстетической оценки художественного облику, могут прочувствовать настрой произведения искусства. Дети могут отдавать предпочтение конкретным понравившимся им произведениям, а так же жанрам искусства, у детей среднего дошкольного возраста возникает желание сравнивать различные произведения, сопоставлять с уже знакомым, и сделать некоторые обобщения. Известно, что дети среднего дошкольного возраста просто могут различать стихотворения от прозы, некоторые виды музыкального, литературного, изобразительного искусства, что не мало важно в дошкольном возрасте. Необходимо сказать, что в ходе дошкольного образования решаются конкретные задачи, которые имеют свою специфику и для среднего дошкольного возраста, они определяют особенности, суть и средства художественно-эстетического развития детей среднего дошкольного возраста.

Художественно-эстетическое развитие должно строиться в единую систему и задается следующими принципами:

1. Личностное общение воспитателя с воспитанниками: оно может быть неформальным, общение должно быть заинтересованным с помощью общепринятых и художественных средств, которые является главными условиями художественного, а так же общего развития детей среднего дошкольного возраста.

2. Творческая доминанта. Вторым принципом выделяют творческую доминанту, в которой преобладает де-

ятельность, благодаря которой осуществляется художественно-эстетическое развитие, то есть та или иная форма художественного творчества дошкольника.

3. Ведущая деятельность. Главным условием следующего принципа является ориентация на ведущую деятельность, поскольку организация по художественно-эстетическому образованию, должно учитывать принцип природосообразности детей.

4. Художественная деятельность — основа эстетического развития. Дошкольники активно и с охотой принимают участие в художественной деятельности, а ведь без неё нельзя воспитывать эстетические вкусы, и в целом способствовать художественно-эстетическому развитию.

5. Процесс художественно-эстетического развития педагог, должен создавать художественную атмосферу, а так же прибегать к наглядным средствам, но и не забывать о играх драматизациях.

6. Художественное образование должно идти от всеобщих способов художественной деятельности к видовому своеобразие к примеру изображение, конструирование, украшение — в изобразительном искусстве; танец, марш, песня — в музыке, которое поможет дошкольнику ориентироваться в жанрах и видах различного искусства [10, с. 83].

Большую роль в становлении творчества и творческой личности Л.С. Выготский, Ж. Пиаже предписывают именно дошкольному возрасту, утверждая, что детство — период усиленного развития, изменения и обучения, парадоксов и противоречий, без которых невозможно представить себе процесс становления личности. Наиболее ярко это выражено в творческой деятельности, которая позволяет полно раскрыть внутренний мир ребенка.

Творчество — это наиболее содержательная форма психологической активности, универсальная способность, ведь благодаря творчеству успешно выполняется самые разнообразные виды деятельности.

Дошкольный возраст сензитивный период для развития творчества, совершенствования всех психических процессов (памяти, восприятия, внимания, речи, мышления, воображения), а так же это период для активного развития личностных качеств, а на их основе — способностей и склонностей. Доктор психологических наук

Н.Н. Поддьяков, утверждал, что в возрасте 4–6 лет интенсивно формируется, а так же развиваются навыки, умения, способствующие изучению детьми внешней среды, анализу свойств предметов и явлений и воздействию на них с целью изменения [6, с. 33].

Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, утверждают, что в среднем дошкольном возрасте, в отличие от раннего, не только зарождается, но уже и проявляется творчество, а особенностью такого вида деятельности заключается в том, что оно позволяет идти от мыслительной деятельности (мысли) к ситуации, а не наоборот.

Н.Н. Поддьяков отметил, что средний дошкольный возраст характеризуется тем, что многие из компонентов творчества, начинают развиваться, хотя, субъективно дошкольник каждый день открывает для себя, что-то новое, а так же творчество ребенка следует понимать как механизм для развития различных видов деятельности, накопления опыта, личностного роста [8, с. 118]. Л.С. Выготский описал главный закон детского творчества, который гласит, что ценностью творческой деятельности является не результат, а сам процесс [4, с. 15].

О.М. Дьяченко доктор психологических наук пишет: «Специфика процесса воображения, в отличие от других психических процессов, понимается как способность выражать особенности одного объекта или явления посредством другого, видоизменять формы репрезентации реальности» [5, с. 32].

Такие психологи, педагоги как Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова, ВТ. Кудрявцев называют воображение важнейшим новообразованием дошкольного детства и связывают с ним процессы зарождения творческой личности.

Н.А. Ветлугиной были выделены следующие особенности художественно-творческих способностей, которые в дальнейшем содействуют художественно-эстетическому развитию дошкольника:

— возможность воспринимать и чувствовать прекрасное в жизни, а так же в произведениях искусства, легко «входить» в воображаемую ситуацию, эмоционально откликаться на красоту окружающего мира;

— творить по законам красоты (выразительно петь и читать стихи, изящно двигаться под музыку, находить естественные движения для передачи образа в игре-драматизации, проявляя творческую инициативу и личностное отношение к происходящему);

— давать оценку прекрасному, различать средства художественной выразительности в содержании литературных, изобразительных, музыкальных произведений и театральной деятельности;

— самостоятельно искать и находить оригинальные приемы решения творческих задач [3, с. 103].

Н.А. Ветлугина пишет, любая детская деятельность основана непосредственно на опыте детей, то есть на тех знаниях и умениях, которые они получили из окружающего мира.

Н.А. Ветлугина отметила показатели творческого начала:

- искренность, непосредственность переживаний;
- увлеченность, «захваченность» деятельностью;
- активизация волевых усилий, способность к вхождению в изображаемые обстоятельства;
- специальные художественные способности (образное видение, поэтический, музыкальный слух), позволяющие успешно решать творческие задачи [2, с. 71].

Художественно-эстетическое развитие детей среднего дошкольного возраста невозможно представить без развития музыкально-творческих способностей.

Главной особенностью музыкально-творческих способностей является их развитие, которое основано на восприятии музыки.

Б.М. Теплов утверждает: «Любое творчество ребенка связано прежде всего с эмоциональным откликом на музыку, и оно чрезвычайно полезно в период начального обучения, когда закладываются основы ценностного отношения к музыке». [7, с. 25]

Идеи Б.Л. Яворского нашли широкое воплощение в музыкальном воспитании, в итоге в художественно-эстетическом развитии дошкольников, где, например, музыкально-творческие способности формируются на основе игры на инструментах, движении, пении, декламации и др. Яворской раскрыл природу творческого процесса, а так же художественно-эстетического развития и выделил основные этапы творческих способностей:

- накопление впечатлений;
- выражение творческого начала в зрительных, сенсорных, речевых направлениях;
- двигательные, речевые, музыкальные импровизации, иллюстративность в рисовании;
- создание собственных композиций, которые являются отражением художественного впечатления: литературного, музыкального, изобразительного, пластического;
- собственно музыкальное творчество (написание песен, пьес для фортепиано) [9, с. 44–50].

Педагог, музыкальный критик Б.В. Асафьев писал: «...единственным выходом, по существу оздоравливающим музыкальный детский инстинкт, является вызывание творческого дара: способности изобретения и комбинирования материала. Воспитывать же музыкально-творческие способности следует... потому, что каждый, кто хоть немного ощутил в какой-либо сфере искусства радость творчества, будет в состоянии воспринимать и ценить все хорошее, что делается в этой сфере, и с большей интенсивностью, чем тот, кто только пассивно воспринимает. Музыкальное творчество не проявляется только в сочинении «сложных музык», оно гораздо многообразнее и разветвленное, чем кажется. Вызвать его это значит, прежде всего, обратить у детей внимание на то, что они поют и играют, т. е. проходят этап художественно-эстетического развития» [1, с. 58].

Вывод: художественно-эстетическое развитие детей среднего дошкольного возраста сложный планомерный

этап, который сопровождается развитием всех психических процессов, таких как памяти, воображения, внимания, мышления. Оно связано с ведущим видом деятель-

ности — игрой. Напрямую музыкальным воспитанием. В целом художественно-эстетическое развитие способствует целостному, личностному развитию дошкольника.

Литература:

1. Асафьев, Б. В. Избранные статьи о просвещении и образовании. / Борис Владимирович Асафьев. — М., 1993. — 151с.
2. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка. / Наталья Алексеевна Ветлугина. — М., 1998. — 175с.
3. Ветлугиной, Н. А. Художественное творчество и ребенок: Монография. / Наталья Алексеевна Ветлугина. — М., 1990. — 138с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. / Лев Семенович Выготский. — М., 1991. — 237с.
5. Дьяченко, О. М. Воображение дошкольника. / Ольга Михайловна Дьяченко. — М., 1996. — 64с.
6. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника. / Николай Николаевич Поддьяков. — М., 1997. — 132с.
7. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. / Борис Михайлович Теплов. — М., 2004. — 128с.
8. Школяр, Л. В. Ребенок в музыке и музыка в ребенке. Дошкольное воспитание. / Людмила Валентиновна Школяр. — 1992 № 9–10 — 123с.
9. Яворский, Б. Л. Статьи, воспоминания, переписка. / Болеслав Леопольдович Яворский. — М., 1992. — 160с.
10. Электронный журнал вопросы психологии в двадцатом ресурсе (1990–2001) с. 85 <http://www.voppsy.ru/issues/1989/891/891024.htm>

Особенности сенсорного развития детей раннего возраста

Алимова Светлана Владимировна, воспитатель;

Юдаева Оксана Валериевна, воспитатель

АНО ДО «Планета детства «Лада», д/с № 107 «Ягодка» (г. Тольятти, Самарская обл.)

Сенсорное развитие ребенка — буквально с первых дней его жизни является залогом успешного осуществления разных видов деятельности, формирования различных способностей.

В педагогической энциклопедии сенсорное воспитание, понимается как целенаправленное развитие и совершенствование сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений).

Запорожец А. В. считает, что сенсорное воспитание направлено на формирование у детей процессов восприятия, ощущения, наглядного представления и т. д.

Венгер Л. А. понимает под сенсорным воспитанием — последовательное планомерное ознакомление ребенка с сенсорной культурой человека.

Венгер Л. А. указывает, что процесс сенсорного воспитания осуществляется последовательно и планомерно, т. е. ознакомление с сенсорной культурой человека реализуется в определенной системе. Сенсорная культура ребенка — результат усвоения им сенсорной культуры, созданной человечеством.

По мнению Курашовой Р. А. сенсорным развитием у человека является развитие его способностей впечатлений о внешних качествах предмета: форме; цвете; вкусе; запахе; размере; положении предмета в пространстве.

Курашова Р. А. считает, развитие сенсорных способностей, включает в себя:

- 1) формирование сенсорных эталонов;
- 2) обучение способам исследования предмета (различение размера, формы, цвета, развитие глазомера);
- 3) обучение и развитие аналитического восприятия у человека (умение разбираться в сочетаниях цветов, расчленять форму предметов, выделять отдельные измерения величины).

Известный зарубежный педагог М. Монтессори «сензитивным периодом» для сенсорного развития называет возраст от 0 до 5,5 лет.

Л. А. Венгер считает, что в дошкольном возрасте практическое действие с материальным объектом «расщепляется». В нем выделяются ориентировочная и исполнительная части. Ориентировочная часть, предполагающая, в частности, обследование, еще совершается во внешней развернутой форме, но выполняет новую функцию — выделение свойств предметов и предвосхищение последующих исполнительских действий. Постепенно ориентировочное действие становится самостоятельным и выполняется в умственном плане.

Л. С. Выготский рассматривает такую деятельность как речевое общение, чтение, письмо, счет и рисование, как особые формы поведения, образующиеся в процессе социально-культурного развития ребенка.

Таким образом, сенсорные процессы развиваются не изолированно, а в контексте комплексной деятельности

ребенка и зависят от условий и характера этой деятельности.

Отечественная система сенсорного воспитания опирается на теорию восприятия, разработанную Л. С. Выготским, Б. Г. Ананьевым, С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, Л. А. Венгером и др.

Сенсорное воспитание — целенаправленные педагогические воздействия, обеспечивающие формирование чувственного познания и совершенствование ощущений и восприятия (С. А. Козлова, Т. А. Куликова).

Развитие восприятия в разные периоды имеет свои особенности. В раннем детстве восприятие остается очень не совершенным; устойчивой связи между словами — названиями цвета (формы, величины и пр.) и конкретным цветом (формой, величиной и пр.) еще не образовалось. Восприятие ребенка раннего возраста носит предметный характер, то есть все свойства предмета. Восприятие признаков объекта возникает при выполнении предметной деятельностью. У ребенка раннего возраста обследование предметов подчиняется преимущественно игровым целям; зрительное восприятие становится одним из ведущих и т. д.

Работа по формированию сенсорных эталонов регулярно проводится в детском саду, начиная с раннего возраста. Первые игры и упражнения на развитие зрительного восприятия у детей основываются на практических действиях, требующих опоры на форму предметов. Мы, в детском саду используем такие игры, как «Что катится, что не катится». Дети с удовольствием играют в эти игры. Игры и упражнения на восприятие величины «Спрятать ладошки», проводятся параллельно с играми на восприятие формы «Разложи фигурки по домикам». Когда дети научатся действовать с помощью проб, тогда величины предметов сопоставляется зрительно, помня о том, что ребенок должен выполнить задание самостоятельно.

Литература:

1. Педагогический энциклопедический словарь [Текст]/под ред. Б. М. Бим-Бад. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2002.
2. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст]: Кн. для воспитателей дет. сада/А. К. Бондаренко. — М.: Просвещение, 1991
3. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателя дет. сада [Текст]/сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. — М.: Просвещение, 1983.
4. Бордовская, Н. В., Реан А. А. Педагогика [Текст]/Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб: Питер, 2000.
5. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст]: Кн. для воспитателя детского сада/Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. — М.: Просвещение, 1988.
6. Венгер, Л. А. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников [Текст]: Пособие для воспитателей детского сада/Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, З. Н. Максимова, Л. И. Сысуева. — М.: Просвещение, 1973..
7. Выготский, Л. С. Психология [Текст]/Л. С. Выготский. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
8. Поддьяков, Н. Н. Сенсорное воспитание в детском саду [Текст]/под ред. Н. Н. Поддьякова, В. И. Аванесовой. — М.: Просвещение, 1981
9. Сухомлинский, В. А. Духовный мир школьника [Текст]/В. А. Сухомлинский. — М.: Учпедгиз, 1961

Первые игры и упражнения на восприятие цвета мы проводим с предметами «Цветные кубики». Действуя с цветом, дети стали запоминать и сами цвета, и их названия. Однако было замечено, что бессмысленно говорить им название цвета, если они не выделяют его зрительно.

Всестороннее представление об окружающем предметном мире у человека не может сложиться без тактильно — двигательного восприятия, так как оно лежит в основе чувственного познания. В работе с дошкольниками используются разнообразные игры для развития тактильно — двигательного восприятия, например игра на осязание «Круглое квадратное», а также игры на различение и узнавание, восприятию и представлению предметов. Кроме того, большое значение отводится сочетанию разных видов чувствительности (зрительной, тактильной, двигательной). Для развития слухового восприятия мы используем дидактические игры — «Кто позвал?» Правильное определение направления, откуда идет звук, помогает ориентироваться в дальнем пространстве, определять свое местонахождение, направление движения.

Работа с детьми проводится в основном индивидуально, но используется и подгрупповая форма работы. В результате работы у детей наметилась положительная динамика сенсорного развития в сфере обследования предметов; зрительного восприятия; восприятия формы, цвета, величины; ориентировки в пространстве.

В целом, необходимо отметить, что при проведении работы направленной на сенсорное развитие дошкольников, дети старались выполнять задания самостоятельно. Многие воспитанники хорошо ориентируются в цветах, геометрических фигурах. Особые затруднения возникают при выполнении заданий на тактильные ощущения.

Проект «Мир глазами детей»

Востричкина Ольга Викторовна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 247 комбинированного вида (г. Новокузнецк)

Актуальность проекта.

Детство — это радость, игра, слияние с природой.

Художественная деятельность — это искусство, фантазия, восприятие природы детьми.

По мнению педагогов и психологов, дошкольный возраст является особым периодом в развитии детского творчества. В первую очередь это связано с особенностями протекания отдельных психических процессов, благодаря которым меняется внутренняя позиция ребенка, его отношение к окружающему.

При грамотном педагогическом руководстве этот возрастной период многие специалисты считают наиболее благоприятным для начала изобразительного творчества. А рисование и лепка рассматриваются педагогами как важнейшие сферы деятельности как с точки зрения общего психического развития ребенка, так и формирования специальных умений и навыков.

В работе по изобразительной деятельности с детьми вне занятий использую разные направления и формы работы: наблюдение, беседы, дидактические игры, музыкальное сопровождение, художественное слово и пр., что позволяет воспитывать у детей нравственные качества, любовь к русскому народу. Выбранные мной направления работы по изобразительной деятельности с детьми группы вне занятий способствуют развитию умения шутить и добродушно воспринимать шутку взрослого, передавать комические образы в своих работах, украшать свои работы в русско-народном стиле (используя разные средства выразительности), все это в дальнейшем будет способствовать удовлетворению потребности каждого ребенка в самореализации.

Цель: Развивать у детей младшего дошкольного возраста любовь к прекрасному, обогащать их духовный мир, развивать эстетическое восприятие, воображение, приобщать детей к народной культуре, знакомить с нетрадиционными техниками рисования, через развитие интеллекта, критического мышления, наблюдательности.

Принципы работы:

- Наблюдательности.
- Доступности.
- Дифференцированный подход.
- Индивидуальности.
- Постепенности.
- «Не навреди!».
- Активности — предполагает высокую степень инициативы и творчества.
- Системности и последовательности — не прерывность процесса.

Направление работы:

- «Смех и юмор в изобразительном творчестве младших дошкольников».
- «Знакомство с нетрадиционной техникой рисования».
- «Русско-народное творчество. Декоративное рисование».

Участники проекта: дети, воспитатели, родители.

Сроки реализации проекта: сентябрь — май.

Вид проекта: коммуникативный.

Ожидаемый результат.

Ребенок:

- Умеет находить комические образы в песнях и художественном слове.
- Понимает шутку взрослого и умеет шутить.
- Передает комические образы в своих работах.
- Знаком с нетрадиционной техникой рисования.
- Умеет использовать различные средства выразительности.
- Узнает изделия русских мастеров.
- Самостоятельно применяет полученные знания.
- С большим желанием изготавливает подарки своими руками.

«Смех и юмор в изобразительном творчестве младших дошкольников»

Задачи:

— Воспитывать добродушно-насмешливое отношение детей к чему-либо через музыку и художественное слово; развивать умение находить и понимать комическое в песнях, потешках, небылицах, перевертышах, сказках, рассказах.

- Учить ребёнка понимать шутку взрослого, сверстника; развивать умение шутить самому, смеяться над своими неудачами.
- Учить передавать комические образы в своих работах.

Неделя Месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
сентябрь	<ul style="list-style-type: none"> — Наблюдение на прогулке за солнышком. — Рассматривание иллюстраций со смешными образами. — Рисование цветными мелками «Солнышко, улыбнись!» 	<ul style="list-style-type: none"> — Чтение стихотворения «Весёлое солнышко» В. Барда-дым — ООД «Весёлое солнышко» (рисование гуашью) 	<ul style="list-style-type: none"> — Беседа «Что кажется смешным?» — Рассказывание смешного случая «Удивительная грядка» (В. Коваль) — Рисование на песке «Развесели зайчонка» 	<ul style="list-style-type: none"> — Заучивание дразнилки «Дождик, дождик пуще! Дадим тебе гуще!» — Занятие «Подразним дождик» (лепка)
октябрь	<ul style="list-style-type: none"> — Игры вызывающие эмоции, радость: «Петушок играет в прятки», «Кошка на ладошке» — Слушание музыкального произведения «Шутка» (Бах И. С.) 	<ul style="list-style-type: none"> — Игры с предметами округлой формы: «Мой весёлый, звонкий мяч», «Воздушные шарик» — ООД «Смешарики» (рисование фломастерами) 	<ul style="list-style-type: none"> — Дидактические игры «Подбери заплатку», «Разложи по цвету» (на закрепление основных цветов и геометрических фигур). — Свободное рисование цветными карандашами «Весёлые человечки» (из геометрических фигур) 	<ul style="list-style-type: none"> — Заучивание потешки «Фома едет на курице...» — ООД «Как развеселить клоуна» (аппликация). — Вокалотерапия «Антошка»
ноябрь	<ul style="list-style-type: none"> — Беседа «Кто самый весёлый дома?» — Дидактическая игра «Ёжики» (на развитие мелкой моторики рук). — Рисование на песке «Весёлые домики» (для улитке, муравья, мышки и др.) 	<ul style="list-style-type: none"> — Рассматривание иллюстраций Ю. Васнецова, В. Сутеева (к стихотворению К. Чуковского «Чудо-дерево»). — Игра «Дайте мне кусок шекотки». — ООД «Чудо-дерево» (по мотивам произведения К. Чуковского). 	<ul style="list-style-type: none"> — Чтение стихотворения «Каляка-маляка» (К. Чуковского). — Рисование на песке «Каляка-маляка» 	<ul style="list-style-type: none"> — Выставка игрушечных насекомых «Весёлые букашки» — ООД «Смешные насекомые» (лепка) — Самостоятельная образовательная деятельность «Посмеёмся от души» (рисование карандашами и фломастерами)

«Знакомство с нетрадиционными техниками рисования»

Задачи:

- Знакомить детей с нетрадиционными техниками рисования: рисование пальчиками, рисование ладошками, оттиск печатками из овощей, тычок жёсткой полусухой кистью, обрывание бумаги, лепка с элементами аппликации, рисование на песке.
- Учить детей создавать образ различными приёмами, используя при этом средства выразительности: гуашь, печати, поролон, ватные палочки, бумагу, салфетки и пр.
- Закрепить ранее приобретённые навыки: наклеивание, рисование гуашью, карандашами; учить различать основные цвета, геометрические формы предметов, аккуратно пользоваться изобразительным материалом.

Неделя Месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
декабрь	<ul style="list-style-type: none"> — Экскурсия в горницу «Народные умельцы» — Печатанье на снегу «Ягодные бусы» — Дидактическая игра «Выложи узор» 	<ul style="list-style-type: none"> — Рассматривание мини-раскладушек «Народные промыслы» — ООД «Яблочки и ягодки на тарелочке» (рисование пальчиками, оттиск печатками из овощей) 	<ul style="list-style-type: none"> — Подвижная игра «Ой, летели птички» — Свободное рисование «Птичка невеличка» (рисование ладошками) 	<ul style="list-style-type: none"> — Рассматривание альбома «Грибы» — Игра «Весёлые ежи» (на развитие мелкой моторики, закрепление основных цветов) — ООД «Мухомор» (лепка с элементами аппликации).

январь	— Игра «Кто спря-тался в ведрке?» (на развитие мелкой моторики) — Свободное рисо-вание «Снегопад в лесу» (рисование пальчиками).	— Игра «Поможем за-йчонку найти дорожку в лес» (лепка с элемен-тами аппликации) — ООД «Маленькой ёлочке холодно зимой» (оттиск печатками, кол-лективная работа)	— Дидактическая игра «Подбери за-стёжку» (на развитие мелкой моторики, за-крепление основных цветов) — Свободное рисование «Запутай следы зай-чонка» (рисование паль-чиками)	— Разучивание стихотво-рения «Я слепил снеговика» Е. Седовой — ООД «Весёлый сне-говик» (рисование воско-выми мелками и акварелью).
Февраль	— Рассматривание иллюстраций «До-машние животные». — Заучивание песни «Серенькая ко-шечка».	— Игра «Серенькая ко-шечка» (подвижная, му-зыкальная) — ООД «Кошка Мурка» (рисование гуашью; тех-ника — тычок полусухой жёсткой кистью).	— Игра «Волшебная фигура» (на развитие фантазии). — Самостоятельная дея-тельность «Чудесное превращение» (апли-кация с элементами ри-сования; животные из геометрических фигур)	Рассматривание иллю-страций «Птичий двор» — Игра «Облака» (знаком-ство детей со свойствами бумаги) — ООД «Цыплята» (апли-кация; техника — обры-вание бумаги).

«Русско-народное творчество. Декоративное рисование».

Задачи:

- Воспитывать добродушное отношение к русскому народу, своим близким родственникам. Вызвать желание изгото-влять поделки, рисовать рисунки в подарок маме, бабушке, папе и другим.
- Знакомить младших дошкольников с изделиями русских мастеров.
- Учить детей украшать свои работы в русско-народном стиле.

Неделя Месяц	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
Март	— Беседа «Бабушкины сказки» (знакомство с тушью) — ООД «Красивые сал-фетки в подарок маме» (рисование тушью на ткани).	— Дидактическая игра «Обведи узор» (на раз-витие фантазии и мелкой моторике) — Рисование на песке «Забавные узоры»	— Рассматривание кни-жек-раскладушек «На-родные узоры» — Свободное рисование «Нарисуй узор на сал-фетке» (рисование фло-мастером)	— Дидактическая игра «Народные узоры» (на развитие внимания, фантазии) — ООД «Мы краса-вицы матрёшки» — Выставка матрёшек «Русские красавицы»
Апрель	— Экскурсия в горницу «Дымковские мастера» (знакомство с дымков-ской игрушкой). — Заучивание потешки «Ходит конь по бережку»...	— Дидактическая игра «Мозаика» (развивать фантазию, внимание). — ООД «Ходит конь по бережку...» (деко-ративное рисование, гуашь)	— Рассматривание ми-ни-раскладушек «Наши руки не для скуки». — Самостоятельная изобразительная дея-тельность «Подставка для пасхального яйца»	— Рассматривание мини раскладушки «Зо-лотая хохлома». — ООД «Чудо гор-шочек» (декоративное рисование, гуашь)
Май	— Заучивание потешек «В гости едет котопей». — Свободная «Угостим кота Котофея» (лепка из теста)	— Рассматривание ил-люстраций «Русский ор-намент» — Дидактическая игра «Выложи узор». — ООД «Сшили Дуни сарафан» (апликация по мотивам русского ор-намента)	— Дидактическая игра «Народные узоры» (на развитие внимания, фантазии). — Свободное рисование «Бабушкин платок» (де-коративное рисование; техника рисования — оттиск ватной палочкой)	— Наблюдение за ры-бами (аквариум). — Заучивание стихот-ворения «Маленькие рыбки» (Э. Нийта) — ООД «Золотая рыбка» (работа с не-традиционным матери-алом).

План работы с родителями в рамках проекта

№	Формы работы	Срок реализации
1.	Выставка совместных родительских, детских работ «Дары осени» (поделки из природного материала)	Сентябрь
2.	Творческая выставка детских рисунков «Развеселим грустного клоуна»	Октябрь
3.	Карнавал подарков (новогодние подарки для родственников и друзей).	Декабрь
4.	Круглый стол «Новые творческие идеи»	Февраль
5.	Мастер-класс «Куклы — Пеленашка и Крупеничка» (превращения из платочка)	Апрель
6.	Творческая выставка «Весенний калейдоскоп»	Май

Литература:

1. Грибовская, А. А. «Юмор в изобразительном творчестве дошкольников»/М-2007.
2. Казаков, Р. Г. «Рисование с детьми дошкольного возраста»/М-2007.

Развитие произвольности дошкольников в играх с правилами

Гниденко Олеся Анатольевна, воспитатель
МБДОУ г. Тулуна «Центр развития ребенка – детский сад «Гармония»

Дошкольное детство — это не просто уникальный период в жизни человека в процессе, которого формируется здоровье, развивается воля произвольность, осуществляется развитие личности, возникает доверие к себе, людям, но это ещё и период когда ребенок находится в полной зависимости от окружающих его взрослых родителей, педагогов.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что воля и произвольность являются важнейшими качествами личности человека. Именно эти качества делают человека свободным и сознательным субъектом собственной жизнедеятельности, именно они позволяют ставить цели и добиваться своего. Несмотря на это, недостаточное развитие произвольности, имеют свои трудности к началу школьного обучения. В частности, дошкольник, не владеющий своим поведением, часто показывает низкий уровень готовности к систематическому школьному обучению, неумение адаптироваться к новым условиям, трудности в общении со сверстниками и взрослыми. В связи с этим большую значимость приобретает поиск новых эффективных средств развития произвольности именно в дошкольном возрасте.

Исследования ученых показывают, что наиболее эффективным средством осознания своего поведения и овладения им в дошкольном возрасте являются игры с правилами. Именно в такой игре дети начинают соотносить свое поведение с образцом поведения, который задан в правиле, а значит, задумываться, правильно ли они действуют.

В дошкольном возрасте еще нет механизма произвольности — целенаправленного управления своим внима-

нием, речью, эмоциями. Ребенок может долго возиться с игрой либо легко запомнить стихотворение, но только если его эмоционально зацепило это занятие, то есть делает он это произвольно. Именно произвольности чаще всего не хватает первоклассникам. Развить этот механизм довольно сложно. Он, что называется, должен созреть. И уж точно не стоит тренировать ребенка учить неинтересные стихи, либо сидеть, не двигаясь, полчаса. Натренировать произвольность нельзя. Можно поощрять усидчивость, когда ребенок ее проявляет, говорить о необходимости контроля над собой. Целью данной статьи является анализ развития волевых проявлений и произвольности поведения в дошкольном возрасте через внедрение системы игр с определенными правилами. Очевидно, что развитые формы не появляются внезапно и не даются ребенку в готовом виде, что базовые психологические основания для них закладываются в раннем возрасте. Поэтому я пришла к выводу, что необходимо развивать саморегуляцию детей целенаправленно, тем самым помочь детям развить механизм произвольности.

Предполагаемый подход к исследованию влияния игр с правилами на уровень развития произвольности включал три этапа:

1 — организационный, этап направлен на изучение литературы, подбор игр; диагностика исходного уровня развития произвольности и воли у дошкольников 6—7 лет.

2 — запуск и внедрение, этап представляет собой серию игр с правилами, которые внедрялись во фронтальные занятия, в режимные моменты и др.

3 — рефлексивный, был направлен на выявление тех изменений в произвольном поведении и волевых прояв-

лений детей, которые произошли в результате практического использования игр в воспитательно-образовательном процессе.

В начале года по моей инициативе психолог, с согласия родителей дошкольников данной возрастной группы провела ряд психологических методик, на выявление уровня развития произвольности. После проведения методик были выявлены дети с разными уровнями развития произвольности, в том числе и с низким уровнем развития произвольности. Мной была составлена картотека из серии «Игры с правилами» для детей 6–7 лет, предназначенная для выполнения цели, которая направлена на развития произвольности каждого ребенка. Содержание картотеки игр выстроено по принципу необходимости и достаточности для полноценного общего развития детей и включает линии развития: эмоционально — волевое, физическое, познавательное-речевое, социально-личностное.

Данная подборка игр с правилами поможет решить ряд следующих задач:

- развитие эмоционально-волевой сферы;
- развитие умений сознательно подчинять свои действия правилу;
- развитие умения самостоятельно выполнять требуемое задание;
- расширение и обогащение ориентировки ребенка в окружающем мире;
- формирование способов и средств познавательной деятельности;
- развитие способности находить самостоятельное решение возникающих проблем;
- развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру;
- развитие коммуникативной и социальной компетентностей детей.

Поскольку игры для детей — весьма привлекательное дело, было бы ошибкой не использовать эту эффективную возможность для формирования познавательной активности детей, и, как следствия, высокой произвольности поведения. Кроме того, эти игры могут стать частью занятий в подготовительной группе, использоваться в режимных моментах в течение всего пребывания детей в детском саду. Такого рода образовательная деятельность требует от нас, педагогов, эффективной координации совместных усилий и грамотного методического сотрудничества.

В картотеке «Игры с правилами» подобраны игры для детей 6–7 лет. С детьми в течение учебного года проводятся игры с правилами по 20–30 минут воспитателем. Эффективность проведения цикла игр с правилами выявленная после проведения повторного тестирования психологом в конце года с использованием тех же методик с теми же детьми, показала отсутствие низкого уровня развития произвольности. Работа может быть использована с целью просвещения воспитателей и родителей для достижения общего результата — развития произвольности, которая возможна только в единстве и сотрудничестве детского сада и семьи.

Картотека «Игры с правилами»

Игра «Джинн»

Цель: развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру.

Дети встают в круг с поднятыми вверх и направленными к центру руками и изображают бутылку, в которой живёт джинн. Ребёнок, выбранный на роль Джинна, находится в центре круга. После волшебных слов «Крибле! Крабле! Бум!», которые произносят все дети хором, они расступаются и выпускают джинна. Он выбегает и просит, чтобы дети загадали три желания, которые он должен выполнить. Желания должны в себе заключать выражение конкретных эмоциональных состояний и использованием выразительных движений и фраз, подтверждающих данное состояние.

Правила: дети разбегаются только после произнесения волшебных слов, загадать можно только три желания, смена ведущего происходит тогда, когда ведущий исполнил все три желания.

Игра «Скажи наоборот»

Цель: развитие умений сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия.

Дети образуют круг, ведущий стоит в центре с мячом в руках. Ведущий кидает мяч любому из участников игры, произнося громко слово, ребёнок должен сказать слово противоположное по значению и бросить мяч обратно ведущему.

Правила: отвечает только тот ребёнок, который поймал мяч, другие дети не подсказывают. Ребёнок не сумевший ответить, бросает мяч обратно ведущему, ведущий кидает мяч другому ребёнку, произнося предыдущее слово.

Игра «Продолжи узор»

Цель: развитие эмоционально-волевой сферы, произвольного внимания.

Перед детьми на столах набор геометрических фигур (фигуры разного цвета и размера). Ведущий показывает образец узора, предлагая детям продолжить такой же узор.

Правила: дети составляют узор, соблюдая определенную последовательность чередования геометрических фигур.

Игра «Фанты»

Цель: развитие умений сознательно подчинять свои действия правилу

Дети сидят на стульчиках, входит ведущий, изображая походкой мадам и произносит: «К вам приехала мадам, прикатила чемодан. В чемодане том вопросы. «Да» и «Нет» не говорите, черно с белым не берите. Вы поедете на бал?» Ведущий по порядку задаёт вопросы детям, провоцируя запрещенных ответов.

Правила: дети отвечают на вопросы, избегая запрещенных ответов.

Игра «Инсценировка»

Цель: развитие способности находить самостоятельное решение возникающих проблем.

Дети сидят на стульчиках. Ведущий произносит фразу шепотом ребёнку, который должен проинсценировать её.

Выходит ребёнок и инсценирует сказанное. (Возможные фразы: у меня болит зуб, я поссорился с другом, я радуюсь и др.)

Правила: дети должны до конца просмотреть инсценировку, а затем кого выберет ведущий отгадать, что хотел изобразить данный ребёнок.

Игра «Газета»

Цель: развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, развитие эмоционально-волевой сферы.

На пол кладётся газетный лист. На него должны встать четверо детей. Далее газета складывается пополам, и дети

должны опять поместиться на ней. Газета складывается до тех пор, пока на ней могут поместиться два ребёнка, два других ребёнка выбывают из игры. (Для этого надо обняться, уменьшив, таким образом, физическую дистанцию). Остальные дети следят за соблюдением правил.

Правила: ребёнок, оступившийся с газеты, выбывает из игры.

А также работа может быть использована с целью просвещения воспитателей и родителей для достижения общего результата — развития произвольности, которая возможна только в единстве и сотрудничестве детского сада и семьи.

Литература:

1. Абрамян, Л. А., Антонова Т. В., Артемова Л. В. и др. Игра дошкольника // Под ред. С. Л. Новоселовой. — М.: Просвещение, 1989. — 286 с.
2. Божович, Л. И., Славина Л. С., Ендовицкая Т. В. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения // Вопр. психол. — М.: Смысл, Эксмо, 1976. — № 4, с. 56–68.
3. Бугрименко, Е. А. К вопросу о развитии произвольности поведения в дошкольном возрасте // Новые исслед. в психол. — М.: Просвещение, 1978. — № 1, с. 18–19, — № 2, с. 21–25.
4. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Игра с правилами в дошкольном возрасте. — М.: Академический проект, 2002. — 160 с.
5. Непомнящая, Н. И. Структура произвольной деятельности у детей дошкольного возраста // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников. — М.: Просвещение, 1995. — 412 с.
6. Смирнова, Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрасте. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», НПО «МОДЭК», 1998. — 220 с.

Ароматерапия, цветотерапия в физкультурно-оздоровительной работе

Костюк Екатерина Алексевна, студент;

Тумаров Константин Борисович, доцент

Набережночелнинский филиал Казанского национального исследовательского технического университета имени А. Н. Туполева

Проблема сохранения и укрепления здоровья ребенка в современных условиях является приоритетной. Существует множество нетрадиционных методик, позволяющих решить комплекс задач и проблем, стоящих перед педагогами.

Ароматерапия — одна из подобных методик, представляет собой вид терапии, который предусматривает применение тех или иных ароматов эфирных масел растений. Следует отметить, что в данном случае используются масла, как деревьев, так и тра, цветов, а также кустарников. Немаловажно уточнить еще и то, что ароматерапия используется не только для лечения, но еще и для профилактики тех или иных заболеваний, за счет эффективного воздействия на эмоции и настроение детей.

Основными инструментами ароматерапии являются эфирные масла. Компоненты эфирных масел могут образовываться в различных частях растений; в дальнейшем они могут распределяться в тканях растения; как правило, они в значительной степени накапливаются в определённых тканях, в растворённом или эмульгированном состоянии.

Они являются продуктами вторичного метаболизма растений.

Начиная с 20-х годов прошлого века, с развитием парфюмерной химии, которая научилась имитировать ароматы концентрированных летучих веществ, получаемых из растений, термин «эфирные масла» стали переносить и на искусственные или синтетические продукты, аналогичные тем, которые получают экстракцией из растений. В английском языке для того, чтобы одно понятие не подменялось другим, имеются специальные обозначения. Термин «Essential oils» используется для обозначения натуральных эфирных масел. Искусственно созданные эфирные масла называют «Fragrances oils» («Ароматические масла», то есть ароматизаторы). В русском языке для этих продуктов недобросовестные продавцы иногда используют один термин — «эфирные масла», что порождает не только путаницу, но может серьезно навредить здоровью во время ароматерапевтической практики. Искусственно созданные «эфирные масла» по химическому составу обычно не имеют ничего общего с натуральными.

Их роднит исключительно аромат. Чтобы отличить натуральные масла от искусственных ароматизаторов введено правило: все натуральные эфирные масла должны иметь ботаническое название растения, из которого оно получено. Например, если в названии эфирного масла написано: «эфирное масло розмарина», это, возможно, означает, что данный продукт искусственного происхождения. Натуральное эфирное масло розмарина должно обозначаться следующим образом: Эфирное масло розмарина (*Rosmarinus officinalis*), где в скобках указано ботаническое название растения, из которого оно получено.

Чтобы избежать путаницы, которая может иметь серьёзные негативные последствия для тех, кто использует ароматерапию как способ лечения, в одном из учебных пособий по ароматерапии [1] было предложено ввести новые термины. Натуральным эфирным маслам предлагалось присвоить термин, «который более полно открывает их свойства и назначение»: «фитоэссенции». Для искусственных «эфирных масел» предлагалось оставить прежнее название — «эфирные масла». В настоящее время эти новые термины кое-где используются практикующими ароматерапевтами, но в связи с малой распространённостью, они могут лишь усилить непонимание и ввести дополнительную путаницу.

Ароматерапия — это прекрасный метод терапии не только для взрослых, но еще и для детей. Пропитав воздух комнаты тем или иным ароматом, взрослые могут быть уверены в том, что ребенок будет, не только бодр, но и еще и здоров. Чтобы уберечь ребенка от простуды, можно воспользоваться помощью следующей композиции ароматических масел: необходимо взять одну каплю масла ромашки, столько же масла чабреца, по две капли эфирного масла мандарина и чайного дерева и пропитать полученным ароматом комнату.

При ранах, либо ссадинах на помощь ребенку придет следующий рецепт: возьмите кусочек марли либо салфетку, капните на нее капельку эфирного масла лимона, столько же масла ромашки и приложите все это к ране. Уже через несколько минут кровь из раны либо ссадины течь перестанет. При волдырях на салфетку можно накапать по одной капле масла ромашки и лаванды.

Очень важно обратить внимание всех взрослых на то, что детям до двух лет подходят далеко не все эфирные масла. Именно поэтому перед тем как воспользоваться помощью того или иного масла, лучше всего проконсультироваться по этому поводу с врачом-специалистом.

При помощи ароматерапии можно забыть о достаточно большом количестве неприятностей. Данный метод лечения помогает забыть обо всех негативных эмоциях, приобрести душевную гармонию, укрепить дух и тому подобное.

Цветотерапия, вот еще одна из нетрадиционных методик, позволяющих решить комплекс задач. Цветотерапия — это довольно древний метод лечения различных недугов, который основан на воздействии цветовых вибраций на те или иные органы человеческого организма.

Согласно данным ученых, цветотерапия активно развивалась еще у древних шумеров — они даже строили специальные храмы, где преломленный через кристалл кварца свет проникал в разные комнаты, создавая разные цвета. Так, люди которые нуждались в дополнительной подпитке и энергии, помещались в комнаты с красным цветом, а люди, которым нужен был покой и расслабление — в комнаты, где присутствует синий цвет.

В ходе ряда исследований ученые выяснили, что не только глаз человека способен передавать информацию о цвете в мозг, но и кожа, а также любые клетки организма в состоянии это делать. Что интересно, направив лазерный луч на нервную точку акупунктуры на теле человека, ученые с удивлением обнаружили, что цветовая информация оказалась на другом конце энергетического канала в организме человека. То есть, как выяснилось, цветовые потоки проходят не по кровеносным сосудам, а по энергетическим каналам, о которых знали еще в древности.

Согласно учениям аюрведы, различные цвета воздействуют по-разному на те или иные участки тела. Таким образом, при помощи цветотерапии можно излечить не только эмоциональные проблемы, но и вполне физические недуги. Дело в том, что, как рассказывают специалисты в этой области, эмоциональный и психологический фон в значительной степени оказывают влияние на физическое здоровье человека.

Механизм психологического воздействия цветового сопровождения на детей может быть реализован по следующим направлениям:

- Организационные возможности цвета
- Педагогические возможности цвета (оздоровление, развитие)
- Реабилитационные возможности цвета.

От степени освещенности помещения зависит и двигательная активность детей. При тусклом освещении двигательная активность замедляется, при ярком освещении значительно возрастает. Для движений, которые выполняются лежа на полу, более подходит умеренное или даже слегка тусклое освещение, в то время как для беговых и прыжковых упражнений — максимально яркое, стимулирующее. При проведении фронтального занятия, в котором задействована вся площадь зала, используются все осветительные приборы.

В зависимости от изменения состояния организма изменяется и цветовое сопровождение. Характер такого сопровождения определяется состоянием физиологической функции. Например, если необходимо стабилизировать какую-либо функцию, то она подвергается воздействию подавляющих активность цветов (фиолетового или голубого) и наоборот, при затухании функции подвергается воздействию активизирующих цветов (красного или оранжевого). В обоих случаях действие направлено на стабилизацию. Функции, приведение ее к норме.

В этом плане уют также может оказать педагогам определенную помощь, а именно:

— повысить внимание;
— увеличить целенаправленность двигательной активности детей. К примеру, мальчики собирают синие шары, а девочки — красные. Как варианты: наступать при ходьбе только на белые метки, попасть мешочком только в желтый обруч. Во время метания или прыжков в длину необходимо выбирать двигательные режимы таким образом, чтобы короткий прыжок совпадал с белой меткой, средний — с желтой, а самый большой — с красной. Таким образом у детей вырабатывается определенная установка на достижение максимальной функциональности и результативности в режиме красного цвета, что еще больше делает их спортивными, а главное — здоровыми.

Для занятий цветотерапией не нужны специальных приспособлений или помещения, достаточно просто окружить себя тем цветом, который на данный момент приносит наибольшее удовольствие.

Цвет, которым наполнен мир — это бесценный дар каждому из нас. Мы пользуемся ежедневно, ежечасно, даже не задумываясь об этом. Мы воспринимаем уют не только глазами, но и каждой частичкой своего организма. Каждый оттенок имеет свою физическую природу, электроволны которые своими микроколебаниями влияют на наше подсознание. Можно использовать это чудо осознанно, целенаправленно, тогда, когда нам это больше всего нужно. С помощью «цветной» воды поддерживать себя или близкого человека в трудную минуту, облегчить боль, улучшить состояние.

Для улучшения своего самочувствия очень эффективна вода, которая заряжена определенным цветом. Как установили ученые, вода имеет память и еще массу других чудесных свойств. Эти свойства можно использовать на свое благо. Очень удобны и эффективны цветные подставки, на которых свободно помещается стакан с водой.

Вода прекрасно воспринимает информацию, поэтому достаточно поставить на 10 минут стакан с водой на цветную подставку, чтобы вода восприняла и передала ее энергетику вам. Воду нужно пить не спеша, мелкими глотками.

Если вы с кем-то поссорились, возбуждены, выпейте несколько глотков из стакана, который стоял на подставке зеленого цвета. Подобным образом работает и голубой цвет, но он не только снимает остроту конфликта, а вообще может предотвратить его. Помните об этом, накрывая на стол перед приходом родственников, визит которых может закончиться хлопаньем дверью, — поставьте на стол воду на голубой салфетки.

Бывает, что после неприятного события никак не удается успокоиться: Вы мучаете себя, прокручивая ситуацию в голове снова и снова, проигрывая как все было. В таких случаях поможет лимонный цыет. При потере близких, когда горе так велико, что человек не знает, как жить дальше, необходимо воспользоваться подставкой лимонного цвета.

При ежедневной работе на компьютере хорошо иметь стакан на бирюзовой подставке и почаще пить глоток за глотком. Бирюзовый цвет защищает от радиоактивности, от так называемого электрического потока.

Если ваш ребенок отправляется в школу на контрольную работу, предложите ему немного воды с желтой подставки. Желтый способствует генерации блестящих идей, стимулирует духовную деятельность.

Как видите, приемы цветотерапии и ароматерапии просты и при этом эффективны. Они нашли широкое применение среди знахарей в народной медицине. Дары природы помогают улучшить здоровье, повышают иммунитет, укрепляют сердечно-сосудистую, дыхательную и нервную системы.

Развитие творческого воображения у детей дошкольного возраста посредством изобразительного искусства

Лукиянова Диана Викентьевна, студент

Научный руководитель: Гунина Елена Васильевна, доцент

Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева

Проблема развития творческого воображения интересует психологов не одно десятилетие. Вопросу изучения творческого воображения в зарубежной психологии посвящены работы Л.Э. Голосовкера, З. Фрейда, К.В. Тэйлора, Е.П. Торранса, Л.М. Веккер и др. З. Фрейд рассматривал воображение как изначальную форму детского сознания. Л.М. Веккер выделил такие виды воображения, как сенсорно — перцептивное, словесно-логическое и эмоциональное.

В отечественной психологии творческое воображение изучали Н.Ю. Венгер, Л.С. Выготский, О.А. Григорьева,

В.В. Давыдов, И.А. Домашенко, О.М. Дьяченко, С.Г. Королева, А.В. Петровский, Д.В. Эльконин и др. [1, 2, 3, 4]. В работах М.В. Гамезо и И.А. Домашенко воображение рассматривается как психический процесс, заключающийся в создании новых образов посредством переработки информации, полученной в предшествующем опыте. В А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Н.Н. Поддьякова, О.М. Дьяченко и др. отмечается, что творческое воображение связано с существенной новизной и неопределенностью познаваемой ситуации, разрешение которой предполагает неограниченное разнообразие возможных

способов. Несмотря на длительность изучения, актуальность выявления условий формирования творческого воображения, на разных этапах возрастного развития, не теряет своей силы. В каждом возрастном периоде воображение имеет свои особенности развития и влияние на развитие личности. Изучение творческого воображения у детей 4–6 лет обусловлено рядом причин:

1. Воображение является основой творческой деятельности детей.

2. Развитость воображения способствует лучшему усвоению новых знаний и подготавливает ребенка к обучению в школе.

В данном исследовании рассматриваются особенности развития воображения у детей средней и подготовительной групп детского сада посредством изобразительной деятельности.

Цель исследования — изучить влияние изобразительного искусства на развитие творческого воображения в разных возрастных группах дошкольного учреждения.

Объект исследования — творческое воображение.

Предмет исследования — развития творческого воображения у детей дошкольного возраста.

В рамках достижения цели поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной теме.

2. Рассмотреть творческое воображение детей среднего и старшего дошкольного возраста.

3. Изучить влияние изобразительного искусства на развитие творческого воображения у детей среднего и старшего дошкольного возраста.

Изучение творческого воображения проводилось с использованием методики О. М. Дьяченко «Дорисовывание фигур» [5]. Данная методика позволяет выявить уровни развития творческого воображения: низкий, средний и высокий. Дети с низким уровнем развития не всегда понимают поставленные перед ним задачи, инструкцию выполнения упражнения. Такие дети чаще рисуют примитивные и шаблонные рисунки, схемы. Репродуктивность схем, рисунков свойственна детям со средним уровнем творческого воображения. В рисунках трудно найти мелкие составляющие детали предмета. Тем не менее, дети справляются почти со всей работой.

Рисунки дошкольников с высоким уровнем отличаются детализированностью, оригинальностью, индивидуальностью.

С целью развития творческого воображения у детей средней и подготовительных групп проводились занятия изобразительной деятельностью. После целенаправленной работы провели повторное исследование.

В исследовании приняло участие 40 детей, из них 20 детей подготовительной и 20 — средней группы МБДОУ «Детский сад № 73 Полянка» г. Чебоксары.

Результаты, полученные до и после проведения занятий изобразительного искусства в средней группе, представлены в таблице 1.

Из таблицы 1 видно, что целенаправленные игры и упражнения с использованием художественного творчества развивают воображение. Так, увеличивается количество детей, имеющих средний уровень развития творческого воображения. Высокий уровень появляется у 30 % детей.

Таблица 2 иллюстрирует результаты, полученные в ходе изучения творческого воображения у детей подготовительной группы.

Проведенный анализ показал, что изобразительная деятельность положительно влияет на развитие творческого воображения. Низкий уровень присущ только 5 %, тогда как на констатирующей этапе он был свойственен 15 % детей.

Сравнивая полученные результаты в двух группах можно сделать выводы:

1. Систематические, целенаправленные занятия изобразительной деятельности положительно влияют на развитие творческого воображения.

2. В подготовительной группе наблюдается большая динамика развития творческого воображения по сравнению с детьми средней группы. Так, высокий уровень соответственно выявлен у 45 % и 30 %.

3. В средней группе доминирующим является средний уровень (55 %).

Вероятно, полученные результаты можно объяснить тем, что в средней группе большинство детей не поняли задачу. Они рисовали с заданной фигуркой что-то своё, некоторые дали беспредметные изображения («такой узор»). В таблице 2 видим, что результаты детей подготовительной группы выше, чем у детей средней группы. Выяснилось, что после выполнения упражнений для развития воображения ребёнок осваивает приёмы и средства создания образов, что приводит к тому, что и сами образы становятся разнообразнее, богаче.

В ходе выполнения данной работы получены следующие выводы:

Таблица 1

Динамика развития творческого воображения детей в средней группе

Уровни воображения	До проведения упражнений		После проведения упражнений	
	абс.	%	абс.	%
Высокий	0	0	6	30
Средний	4	20	11	55
Низкий	16	80	3	15

Таблица 2

Динамика развития творческого воображения детей в подготовительной группе

Уровни воображения	До проведения упражнений		После проведения упражнений	
	абс.	%	абс.	%
Высокий	6	30	9	45
Средний	11	55	10	50
Низкий	3	15	1	5

1. Воображением это психический процесс создание новых образов, основанных на результатах восприятия, мышления и памяти, преобразующий окружающий мир.

2. Основными составляющими воображения является умение видеть и ставить проблемы, возможность рассматривать предметы и явления с разных точек зрения, отношений, находить нетрадиционные способы решения проблемных ситуаций

3. Воображение начинает развиваться к 2 годам. Первые фантазии проявляются в совместных играх родитель — ребенок. Развитие опыта ребенка, его интересов, овладение сложными действиями способствует активному развитию воображения после 3-х лет. В 4–5 годам за счет сюжетно-ролевых игр воображение становится творческим. Ребёнок сочиняет рассказы, создает новых персонажей, ищет способы осуществить свои творческие замыслы,

придумывает новые игры. В 5 лет ребёнок фантазировать мысленно — придумывает необыкновенные истории, фантастических животных, сказочные сюжеты и многое другое. Закладываются основы творческого воображения. Огромная роль принадлежит родителям и воспитателям.

4. Рекомендации по стимулированию творческого воображения:

1) Для обогащения жизненного опыта дошкольников — читать детям сказки, стихи и художественные рассказы, рассматривать иллюстрации в книгах.

2) Учить рисовать детей увиденное и рассказывать о своих переживаниях.

3) Поощрять лепку и рисунки по замыслу.

4) Поощрять детское сочинительство.

5) Предлагать разные виды игр (сюжетно-ролевые, дидактические, конструирование и другие.)

Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя/Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1991. — 93 с.
2. Гамезо, М. В. Атлас по психологии: пособие по курсу «Психология человека»/М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. — М., 2001.
3. Гамезо, М. В., Герасимова В. С., Горелова Г. Г, Орлова Л. М. Возрастная психология: Учебное пособие/М. В. Гамезо. — М.: Ноосфера, 2001. — 264 с.
4. Григорьева, О. А. Особенности развития творческого воображения старших дошкольников/О. А. Григорьева // Молодой ученый. — 2014. — № 20. — с. 568–569.
5. Дьяченко, О. М. Развитие воображения в дошкольном детстве/О. М. Дьяченко. — М., 1991. — 31 с.

Использование здоровьесберегающего потенциала биоадекватной методики в работе с детьми с общим недоразвитием речи

Мельникова Зоя Ивановна, учитель-логопед
МБДОУ ЦРР – детский сад «Малыш» (г. Саяногорск, Республика Хакасия,)

В последние годы наблюдается ухудшение здоровья дошкольников, увеличение количества детей с нарушениями речевого развития. В силу этих причин, проблемы сохранения здоровья детей становятся особенно актуальными. Одной из насущных проблем современной коррекционной педагогики является — сохранение физического и психического здоровья детей с нарушением речи.

Роль учителя-логопеда в дошкольном образовательном учреждении состоит в организации педагогического процесса, сберегающего здоровье ребёнка дошкольного возраста и воспитывающего ценностное отношение к здоровью. Именно в дошкольном возрасте закладывается фундамент здоровья, а рост и развитие детского организма требует бережного к нему отношения и щадящих нагрузок.

В своей работе мы используем биоадекватную методику преподавания. Преимущества биоадекватной методики очевидны. Благодаря естественной стимуляции ретикулярной формации через все каналы восприятия обеспечивается бодрствующее, деятельное состояние коры обоих полушарий головного мозга. Ретикулярная формация активизирует энергетическое обеспечение образовательной деятельности через задний гипоталамус. А далее генетически последовательно, физиологично нейронные ансамбли I, II, III структурно-функциональных блоков головного мозга включается в процесс восприятия информации.

Кроме того, релаксация обеспечивает реализацию коммуникативной функции эмоций, которая почти на 90 % происходит на неречевом уровне. Эмоциональное напряжение выходит на вегетативные функции организма человека, проявляясь сдвигами кожно-гальванического рефлекса, частоты сердечных сокращений, кровяного давления и т. п. В результате моделирования в процессе релаксации эмоционально-позитивной среды происходит нормализация работы вегетативных функций организма и получение дополнительного энергетического импульса для усвоения новой учебной информации и приобретения навыков познания. Так как влияние эмоций на поведение подчинено принципу максимизации положительных эмоций и минимизации отрицательных, то данный подход соответствует природному закону нормального развития психических функций у ребёнка.

Предохранительной мерой в решении педагогической задачи здоровьесбережения выступает структурирование учебной информации по базовому принципу золотых пропорций. Большая часть (65 %) учебного материала в биоадекватном преподавании является известной, данной уже из пройденного курса изучаемой дисциплины или других общедоступных источников. Доля незнакомой информации составляет 30 %. И только 5 % от общего учебного материала может содержать негативный смысл явно или в виде подтекста. Таким образом, и по энергетическим, и по информационным параметрам REAL — методика представляет универсальный естественный инструмент профилактики психосоматических заболеваний.

Биоадекватность метода не исчерпывается профилактическими функциями. Она не только сохраняет, но корректирует и развивает здоровье благодаря запуску механизма саморегуляции. Впервые его действие было научно обосновано Нобелевским лауреатом И. Н. Пригожиным в работе «Самоорганизация саморегуляции биологической системы», где одна из закономерностей современной термодинамики была распространена на биологические объекты. Эта закономерность состоит в следующем: при определенных условиях любая система, представленная сама себе, стремится к состоянию наименьшего возбуждения частей, составляющих эту систему; при этом растёт степень упорядоченности и происходит самоорганизация. Примерно это же происходит во время релаксации. Альфа-тета-состояние головного мозга способствует гар-

монизации элементарного гомеостаза, т. е. самоупорядочиванию организма и психики человека на всех уровнях: физиологическом, эмоциональном, интеллектуальном и т. д.

Учебная релаксация построена на виртуальном представлении образа, который непосредственно не воздействует на сенсорные каналы тела человека, но может быть им представлен и визуально, и тактильно, осязательно, т. е. может охватывать все аспекты чувствования. Этот принцип получил название биологической обратной связи (БОС). Проектная функция мозга обеспечивает равновесное функциональное состояние (фаза пассивного открытия), в котором соединяются одновременно протекающий внешний процесс объяснения учителем учебной информации (внешнее воздействие сигнальных импульсов) и внутренний психологический процесс ассоциирования. Такой подход инициирует учащегося к включению в процесс саморегуляции, к контролю за ситуацией и своим состоянием с опорой на первосигнальные или второсигнальные регулирующие образы.

При глубокой релаксации в деятельности мозга могут образовываться вспышки абсолютно упорядоченной активности всех центров мозга. Возникает уникальное явление когеренции (взаимосвязанность, согласованность) волновой активности всех центров мозга: передняя и задняя части мозга, правое и левое полушария, кора и подкорка начинают действовать абсолютно согласованно.

Специфика данной методики преподавания заключается в режиме чередования работы правого и левого полушарий головного мозга, т. е. релаксационной и активной форм восприятия и усвоения учебной информации. Отсюда и название методики — релаксационно-активная. Она состоит в разумном распределении учебного материала и создания целостной системы знаний по конкретной дисциплине.

Методика учитывает два аспекта единого процесса обучения и развития: пассивную — «я чувствую» и активную — «я действую». Пассивная форма работы обеспечивает оптимальное самочувствие в наиболее ответственные моменты учебной деятельности.

Активная форма требуется для полноценного формирования учебных навыков, творческой активности, предупреждения апатии и безынициативности, лени или заторможенности детей.

Так создаются естественные условия, при которых активизируются обе половины головного мозга. В этом случае знания можно накапливать и извлекать с большой степенью надежности. Кроме того, взаимодействие левого и правого полушарий приводит к гармонии тела, мозга и души, снятию стресса и подключению разнообразных центров удовольствия. Спокойная атмосфера во время проведения НОД приводит к улучшению физического самочувствия воспитанников.

Биоадекватная методика позволяет разрабатывать интегрированные образовательные мероприятия. Мы стараемся при работе с детьми создать состояние комфорта,

удовольствия, радости, единения с миром. В состоянии релаксации наши дети учатся погружаться в себя, каждый ребенок сам моделирует образы, обеспечивающие ему состояние покоя и познания. Учебная информация воспринимается легко — через мечту. В активном состоянии ребенок легко воспроизводит весь материал: он и отдохнул, и поработал.

Учебная релаксация — это самый приятный и самый здоровый этап образовательного процесса, ведь в этот момент дети «говорят на одном языке с природой».

Критериями эффективности методики являются прочность знаний, эмоциональный эффект, социальное время, необходимое на изучение одного и того же курса, снижение заболеваемости.

План-конспект НОД по обучению грамоте с использованием биоадекватной методики преподавания в подготовительной группе

Тема: Звук [О]. Буква О

Цели:

Коррекционно-образовательные: закрепить навык четкого произнесения звука [О], определения позиции звука в словах. Упражнять в образовании единственно числа имен существительных. Познакомить с буквой О.

Коррекционно-развивающие: развивать фонематический слух, память, воображение, связную речь, мотивировать познавательный интерес, способствовать развитию целостного мышления.

Коррекционно-воспитательные: воспитывать коммуникабельность, самостоятельность, интерес к русскому языку.

Оборудование: предметные картинки, мяч, буква О, цветные карандаши, листы бумаги.

Ход:

I. Оргмомент. Гармонизация пространства.

Приветствие.

— Добрый день! — тебе сказали.

— Добрый день! — ответил ты.

Как две ниточки связали теплоты и доброты! (Дети по цепочке дают друг другу руки и одновременно поднимают их вверх).

II. Сообщение темы. Актуализация знаний.

Представьте, что мы оказались на необитаемом острове. Сначала удивились: О! Потом огорчились — О-о-о! Увидели корабль и радостно воскликнули: О-о-о! (дети мимикой выражают разное эмоциональное состояние).

Откуда мы с вами, только что вернулись? (с необитаемого острова). Какой первый звук слышится в слове остров? Сегодня у нас в гостях звук [О], мы с ним будем играть, совершив путешествие и узнаем, какой буквой обозначают звук [О] на письме.

III. Работа по теме

1. Актуализация знаний

— *Характеристика звука [О] по артикуляционным и акустическим признакам*

В каком положении находятся губы, зубы, язык, когда произносим звук [О]? Работает ли горлышко?

Произнесите звук [О] протяжно, спойте его. Вы догадались, какой это звук? (гласный). Какой фишкой обозначим? Какие еще гласные звуки вы знаете?

— Отгадайте, какой звук я хочу произнести (по беззвучной артикуляции дети отгадывают звуки — а, и, о, у и сами загадывают)

Выделение звука [О]. Игра «Хлопни — отвернись»

- из ряда гласных звуков
- из слогов
- из слов

Работа с картинками. Отбор картинок, в названии которых есть звук [О] и определение позиции звука [О] в слове.

2. Введение нового материала

Релаксация

Вы хотите отправиться в необычное путешествие и узнать какой буквой обозначают звук [О] на письме? (включается спокойная музыка)

Устраивайтесь удобно на ковре, можно прилечь (обычно дети ложатся «солнышком»). Светит яркое солнышко. Оно, своими теплыми лучами касается вашего лица. Расслабьте его. Касается шеи, расслабьте ее. Расслабьте руки, живот, ноги. Вам тепло и хорошо. В вашем воображении мы оказались во дворе, где дети играли с воздушным шариком. (Читается сказка «Буква О» Т.М. Самороковой.) Поблагодарите, воздушный шарик и всех, с кем он встречался, за совершенное путешествие и новые знания. Почувствуйте прилив сил к ногам, рукам, животу, голове. Потянитесь, откройте глаза и улыбнитесь друг другу.

Воспроизведение материала. Беседа.

Скажите, кому удалось совершить путешествие с воздушным шариком? Расскажите, каким был ваш Шарик (цвет, форма, настроение). Что сделал ветер с Шариком? Какую он загадал загадку? С кем встречался Шарик? (с мыльными пузырями, футбольным мячом, с баранками, бубликами, колесом от машины, облачком). Кто помог Шарик? Какую песенку напевал Шарик? Какой буквой на письме обозначают звук [О]?

Физминутка

Вокруг себя обернись и в воздушный шарик превратись! Шарик летает и напевают:

О-О-О, как мне хорошо,

О — поется, О — поется,

гласною она зовется!

— Вокруг себя обернись и в мальчика превратись! Какой буквой будем обозначать звук [О] на письме? (буквой О)

Покажите букву О, используя пальцы рук, руки. Изобразите букву О в парах, в четверках. Создайте одну большую букву О. Дети становятся в круг, взявшись за руки

Показ буквы О и как ее напечатать.

Создание образа. Самостоятельная работа детей. Рисование.

Нарисуйте, каждый свой Шарик и всех, с кем он встречался, кто ему помог, и напечатайте, букву О. Кто хочет, может напевать песенку про букву О.

По окончании работы дети демонстрируют свои рисунки и сравнивают их с образцом, представленным логопедом)

3. Закрепление

— Назовите слова со звуком О в начале и середине слова.

— Игра с мячом «Один — много». Я назову несколько одинаковых предметов, а вы один такой предмет: кольца — кольцо, стекла — стекло, седла — ..., ведра — ..., окна — ..., крылья — ..., перья, звенья, колеса. Какой одинаковый

звук появился во всех словах? Где он находится? (в конце каждого слова).

IV. Итог

Какой звук был сегодня у нас в гостях? Какие игры вам понравились? Какой буквой обозначают звук [О] на письме? Понравилось ли вам путешествие с воздушным Шариком?

Воздушный Шарик передал для вас воздушные шарики, надувайте, играйте, радуйтесь, путешествуйте вместе с ним и находите предметы похожие на букву О



Литература:

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сб. домашних заданий для преодоления недоразвития фонемат. стороны речи у старших дошкольников — СПб.: Детство-Пресс, 2004
2. Гончаренко, М.С., Маслова Н.В., Куликова Н.Г. Ноосферное образование — ключ к здоровью. Издательский комбинат ВИНТИ, г. Люберцы, 2002
3. Маслова, Н.В. Ноосферное образование, М. 2002
4. Авторский коллектив: Н.В. Маслова, Н.В. Антоненко, М.В. Ульянов, Н.Г. Куликова, Л.В. Мазурина, Ж.М. Ванцян Биоадекватная методика преподавания — М.: Издательство «Лидер-М», 2009
5. Самородова, Т.М. Сказки о буквах. Часть 1. Гласные. — Симферополь: Издательство, 2013

Принцип социальной ориентированности менеджмента дошкольной образовательной организации

Непрокина Ирина Васильевна, доктор педагогических наук, профессор
Тольяттинский государственный университет

Степанова Ирина Александровна, заместитель заведующего по воспитательной и методической работе
Детский сад № 176 «Белочка» АНО ДО «Планета детства «Лада» (г. Тольятти, Самарская обл.)

Термин менеджмент, прочно вошедший в российский лексикон, применяется в различных сферах деятельности, поэтому имеет много трактовок и значений. В классическом варианте менеджмент выступает как наука, искусство и деятельность по мобилизации интеллектуальных, материальных и финансовых ресурсов в целях эффективного и действенного функционирования организации [3]. В соответствии с данным определением в понятии «менеджмент» пересекаются два направления: коммерческо-экономическое, или организационно-техническое,

и психолого-педагогическое, связанное с управлением людьми, организацией коллектива для достижения конечной цели.

Модернизация российского образования, в том числе и дошкольной ступени, повлекла за собой необходимость осуществления адекватного управления в условиях реформирования современных дошкольных образовательных организаций, предоставляющих населению вариативные образовательные услуги, развивающихся на основе демократизации, участвующих в инновационной деятель-

ности. Все эти процессы обусловили внедрение понятия менеджмента в практику деятельности современных дошкольных образовательных организаций.

По мнению американского теоретика менеджмента П. Друкера, менеджмент в любой некоммерческой сфере деятельности, в том числе в образовании, представляет собой специфический вид управленческой деятельности, ориентированной на человека, нацеленный на обеспечение возможностей людей к совместному эффективному действию.

В проекции на образовательный процесс в дошкольной образовательной организации менеджмент можно рассматривать как комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления, направленный на повышение эффективности воспитательно-образовательного процесса в детском саду.

Несмотря на большое разнообразие типов и видов менеджмента, им присущи общие основы, исходные положения и правила. Они называются принципами менеджмента. Принципы менеджмента — это основополагающие идеи и правила поведения руководителей по осуществлению своих управленческих функций, отражающие объективные закономерности практики управления.

В современном менеджменте отсутствует единый и общепризнанный набор принципов управления. Практически у каждого исследователя, изучающего проблемы управления, имеются свои разработки в этой области. Один из основоположников научной организации труда, создатель «теории администрации» Анри Файоль утверждал: «Число принципов управления неограниченно. Всякое правило, всякое административное средство, укрепляющее социальное образование или облегчающее его отправление, занимает свое место среди принципов, во всяком случае, на все то время, пока опыт утверждает его в этом высоком звании» [4].

Идея использования принципов менеджмента применительно к сфере образования не является новой. В частности данный вопрос изучается в контексте общего среднего, высшего, профессионального образования. И.В. Непрокина рассматривает принципы управления как «постулаты праксеологии» на примере самоменеджмента студентов ВУЗов [1, 182]. Анализ литературы по данному направлению позволяет сделать вывод о том, что в сфере образовательной деятельности принципы управления носят особый характер. Принципы управления в этой отрасли подразумевают основные руководящие положения, на которые ориентируются руководители образовательной организации и которые определяют требования, содержание, структуру, организацию процессов обучения и воспитания, взаимодействия с коллективом. Система принципов менеджмента в образовательной деятельности является открытой для развития и может пополняться другими принципами в ходе ее практического освоения и дальнейшего теоретического осмысления.

Л.Е. Басовский в работе «Менеджмент» предлагает систему методологических принципов менеджмента в образовании» [2]. На наш взгляд, они являются наиболее полными, отвечающими требованиям современного менеджмента и могут быть применимы в системе менеджмента дошкольного образования. В их числе исследователь называет следующие:

- принцип уважения и доверия к человеку;
- принцип целостного взгляда на человека;
- принцип сотрудничества;
- принцип индивидуального подхода;
- принцип обогащения работы педагога;
- принцип социальной ориентированности (или социальной справедливости);
- принцип личного стимулирования;
- принцип единого статуса;
- принцип консенсуса;
- принцип коллективного принятия решений;
- принцип участия в управлении и делегирования полномочий;
- принцип целевой организации;
- принцип горизонтальных связей и другие.

На наш взгляд, одним из наиболее значимых принципов для менеджмента дошкольной образовательной организации является принцип социальной ориентированности.

Социальная ориентированность менеджмента — это проявляемое в деятельности стремление руководителя (менеджера) приносить пользу не только одному себе, но и работникам, способствовать решению стратегических и тактических задач, которые стоят перед российским обществом и государством, т.е. обеспечивать гармоничное сочетание собственных интересов с общественной полезностью.

С нашей точки зрения, вопрос о социальной ориентированности менеджмента дошкольной образовательной организации целесообразно рассматривать с позиции социальной ответственности менеджеров. Рассмотрим основные направления социальной ответственности менеджеров дошкольных образовательных организаций в современных условиях развития системы дошкольного образования.

Первое направление — социальная ответственность перед потребителями. Потребителями услуг дошкольной образовательной организации являются родители (законные представители) воспитанников детского сада, общественные организации и государство в целом. Дошкольная образовательная организация вносит весомый вклад в жизнь граждан, общества, государства как потребителей. Этот вклад социально полезен, если предлагаемые услуги образовательного характера, а также услуги по присмотру и уходу за детьми являются качественными и отвечающими государственным образовательным стандартам.

На практике социальная ответственность перед потребителями может выражаться в следующих действиях менеджмента:

— ориентации на обеспечение необходимых и достаточных условий для формирования целевых ориентиров у воспитанников;

— созданию условий развивающей предметно-пространственной среды, отвечающей требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования о содержательной насыщенности, полифункциональности и трансформируемости, доступности и безопасности;

— культурном и этическом взаимодействии и сотрудничестве с родителями (законными представителями) воспитанников,

— оказании помощи и психолого-педагогической поддержки семьям в вопросах воспитания и образования детей дошкольного возраста;

— созданию условий для непосредственного участия родителей (законных представителей) воспитанников в организации образовательного процесса и управлении;

— максимально полном информировании населения о предоставляемых услугах.

Второе направление — социальная ответственность перед коллективом дошкольной образовательной организации.

Дошкольная образовательная организация вносит полезный вклад в удовлетворение интересов и потребностей сотрудников.

На практике социальная ответственность, в частности перед педагогическим коллективом, может выражаться в следующих действиях:

— предоставление возможности трудиться и гарантий занятости;

— справедливое вознаграждение за труд;

— социальная поддержка при трудностях;

— обеспечение достойных условий труда, соблюдение трудового законодательства, гарантированное соблюдение конституционных и трудовых прав граждан;

— создание условий для повышения профессионального мастерства педагогов, оказание поддержки в профессиональном росте;

— обеспечение возможности для реализации права работников принимать участие в общественных формированиях и влиять на управление, права на информацию, права быть выслушанным и др.

Третье направление — социальная ответственность перед законодательством.

Нормативные правовые документы, регламентирующие организацию дошкольного образования в Российской Федерации, структурированы по нескольким направлениям: международные документы; законы Российской Федерации; акты Правительства РФ; акты федеральных органов государственной власти.

Следующее направление — социальная ответственность перед обществом в плане нравственности. Важен вклад менеджмента в утверждение нравственной атмосферы в обществе, создание здорового морально — психологического климата как внутри педагогического коллектива, так и обществе в целом. Такой вклад в большинстве случаев не регламентирован законами, и достигается проявлением цивилизованности, культуры, духовности и интеллектуальности личности менеджера, а также всех сотрудников дошкольной образовательной организации, вызывающих уважение у людей и желание ответить тем же.

Данное направление в практической деятельности дошкольной образовательной организации может выражаться в следующих действиях:

— проведение социально-педагогических акций с участием воспитанников и их родителей (законных представителей) различной направленности — экологической, патриотической, культурной и др. Примерами подобных социально-педагогических акций являются акции «Покорми птиц зимой», «Подарок ветерану», «Спасем книгу», «Поздравим малышей из детского дома» и т. п.

— сотрудничество с общественными благотворительными организациями;

— поздравление, организация праздничных концертов для ветеранов, пожилых людей, детей, не посещающих детский сад и др.,

— организация выставок детского творчества в общественных организациях (библиотеках, на предприятиях, торговых центрах и т. д.).

Подводя итог вышесказанному необходимо подчеркнуть, что социальная ответственность представляет собой ничто иное как особый склад ума и образ мышления, который должен быть принят менеджерами дошкольных образовательных организаций как обязательная часть их профессионального мировоззрения. Исходным условием здесь выступает принятие менеджером социальной ориентированности в число главных ценностных ориентаций своей деятельности.

Литература:

1. Непрокина, И. В. Основы организации самостоятельной работы студентов в ВУЗе [Текст]/И. В. Непрокина // Современный взгляд на будущее науки: сборник статей Международной научно-практической конференции Ч. 1. Челябинск, 2015. — с. 181–184.
2. Переверзев, М. П. Менеджмент: Учебник. — 2-е изд., доп. и перераб. [Текст]/под общей ред. проф. М. П. Переверзева. — М.: ИНФРА-М, 2009. — 330 с.
3. Селезнева, И. Г. Актуальные вопросы современного образовательного менеджмента [Электронный ресурс]. — <http://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2015/11/21/aktualnye-voprosy-sovremennogo-obrazovatelno> — статья в интернете.

4. Сидельникова, Н. С. Возможности применения принципов Анри Файоля к анализу организации // Экономика и менеджмент инновационных технологий. 2014. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://ekonomika.spauka.ru/2014/03/4462>

Развитие речи детей раннего возраста

Сафина Любовь Александровна, воспитатель
ГБОУ Школа № 1376 (Москва)

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, а также необходимым условием воспитания и обучения. Развитие устной монологической речи в дошкольном детстве закладывает основы успешного обучения в школе.

Дошкольный возраст — это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Полноценное овладение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сензитивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Речь — инструмент развития высших отделов психики дошкольника. Развивая речь ребенка, взрослые одновременно способствуют развитию его интеллекта.

Главным событием в развитии ребенка раннего возраста является овладение речью. Появление речи перестраивает все психические процессы ребенка и открывает новые, необыкновенно важные перспективы его развития. Однако овладение речью происходит не сразу, а проходит ряд этапов.

На первом году жизни речи еще нет. Ее заменяют другие, невербальные средства общения — эмоциональные выражения, мимика, а затем жесты, позы, локомotions, вокализации.

На третьем году жизни ребенок в основном усваивает человеческий язык и начинает общаться с помощью речи.

Между этими двумя периодами существует удивительный этап, когда ребенок начинает говорить, но не на нашем, а на каком-то своем, детском языке. Этот этап в детской психологии называют этапом «автономной детской речи».

«Детский язык» отличается от взрослого, во-первых, звучанием слов, а, во-вторых, их значением. Звуковой состав первых слов ребенка резко отличается от звукового состава наших слов. Иногда это совершенно не похожие

на слова взрослых звуко сочетания (например «адика», «капа», «гилига»), иногда обломки наших слов («па» — упала; «бо-бо» — больно; «ка» — каша и т.д.), иногда сильно искаженные слова взрослых, но сохраняющие их ритмический рисунок. Но во всех случаях это не воспроизведение слов взрослого, а изобретение своих собственных звуко сочетаний.

Другая особенность детских слов — своеобразие их значения. Ни одно из слов детской речи не может быть правильно переведено на наш язык, потому что дети видят и обозначают предметы совершенно по-другому. Например, ребенок может называть словом «кх» самые разные предметы — кошку, шубу, мамыны волосы, одеяло — словом, всё мягкое и пушистое.

Период автономной детской речи есть в развитии каждого ребенка. В этот период нельзя сказать, есть у ребенка речь или нет, потому что у него нет речи во «взрослом» смысле слова, и в то же время он уже говорит.

Следующий этап развития речи ребенка знаменуется появлением его первых настоящих слов. Настоящие слова. Определить точную дату появления первых слов ребенка не так-то просто. Есть дети, которые уже в 11–12 месяцев говорят более 100 слов, а бывает когда до 3 лет ребенок упорно молчит, несмотря на нормальное в целом психическое развитие. Сроки и темпы овладения речью во многом зависят от индивидуальных особенностей ребенка и от того, по какому пути идет его речевое развитие.

Развитие речи имеет два основных направления: пассивное владение словом (понимание речи) и активное (говорение). Обычно пассивная речь опережает активную.

До определенного времени число понимаемых слов значительно превосходит количество активно произносимых. И у некоторых детей этот период сильно затягивается. Ребенок может вплоть до двух лет, хорошо понимая всё, что говорят ему взрослые, не произносить ни одного слова — либо вообще молчать, либо объясняться с помощью лепета. И все-таки, при этом, если ребенок живет в нормальных условиях, его речь развивается. Обычно у таких детей переход к активной речи происходит внезапно.

Если ребенок понимает обращенную к нему речь, если вы создаете все необходимые условия для его нормального развития, значит, он рано или поздно заговорит.

Почему ребенок начинает говорить? Слово — это, прежде всего, знак, т.е. заместитель другого предмета. Значит, за каждым словом должен стоять какой-то предмет,

который оно обозначает, т.е. его значение. Если такого предмета нет, если мать и ребенок до полутора лет ограничиваются проявлениями взаимной любви, первые слова могут не появиться, как бы много мать ни разговаривала с ребенком и как бы хорошо он ни воспроизводил ее слова.

Если же мама играет с ребенком в игрушки, его действия и эти самые игрушки становятся предметом (или содержанием) их общения. Однако в том случае, если ребенок увлеченно играет с предметами, но предпочитает это делать в одиночестве, активные слова ребенка также задерживаются: у него не возникает потребности назвать предмет, обратиться к кому-либо с просьбой или выразить свои впечатления.

Потребность и необходимость говорить предполагает два главных условия:

- 1) потребность в общении со взрослым;
- 2) потребность в предмете, который нужно назвать.

Ни то, ни другое в отдельности к слову еще не ведет. И только ситуация предметного сотрудничества ребенка с взрослым или содержательного, делового общения с ним создает необходимость назвать предмет и значит произнести свое слово.

Значит, главное — это не просто говорить, но играть с ребенком и разговаривать по поводу совместной игры. Для этого подходят кубики, пирамидки, мячики, машинки, картинки и многие другие предметы, с которыми можно заниматься вместе.

Первоначально у малыша нет никакой потребности называть предмет словом. Такая потребность должна возникнуть, и передать ее может только взрослый.

В процессе овладения словом можно выделить три основных этапа, каждый из которых имеет свой смысловой центр для ребенка.

На первом этапе таким центром является предмет. Ребенок тянется к нему, сопровождая свои попытки мимическими и интонационно-выразительными движениями.

На втором этапе центром ситуации становится взрослый. Обращаясь к нему, ребенок пробует разнообразные речевые и неречевые средства. Вместо попыток достать предмет появляются указательные жесты, активное лепетное говорение (дай-дай-дай) и другие способы воздействия. Такое поведение направлено на то, чтобы вывести взрослого из состояния нейтралитета и обратить его внимание на свои попытки. Однако, если взрослый «не сдается» и ждет нужного слова, ребенок наконец пробует его произнести.

На третьем этапе центром ситуации становилось именно слово. Ребенок начинает не просто смотреть на взрослого, но сосредотачивается на его губах, присматривается к артикуляции. Пристальное рассматривание «говорящих», шевелящихся губ явно свидетельствует о том, что ребенок не только слышит, но и видит нужное слово. Поэтому, раз-

говаривая с маленькими детьми, важно отчетливо артикулировать каждый звук, чтобы было понятно, как этот звук производится. После этого обычно появляются первые попытки произнести слово.

Без достаточно развитой потребности в общении с взрослым и совместной с ним игре первые слова появиться не могут. Дети начинают активно произносить слова только под влиянием настойчивых воздействий взрослого, который превращает слово в предмет внимания ребенка.

Поэтому очень важно в этом возрасте больше разговаривать с малышом, обсуждать повседневные действия, рассказывать и читать детские стишки, потешки и т.д. Первые активные слова ребенка появляются во второй половине второго года жизни. В этом возрасте происходит «речевой взрыв», который проявляется в резком нарастании словаря и повышенном интересе ребенка к речи.

Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребенка. Дети уже не только могут слушать и понимать обращенную к ним речь, но и прислушиваются к словам, которые к ним не обращены. Они уже понимают содержание простых сказок и стихов и любят слушать их в исполнении взрослых. Они легко запоминают небольшие стихотворения и сказки и воспроизводят их с большой точностью. Они уже пытаются рассказать взрослым о своих впечатлениях и о тех предметах, которые отсутствуют в непосредственной близости.

Подведем итог вышесказанного. В развитии речи детей ведущая роль принадлежит взрослым: воспитателю — в детском саду, родителям и близким — в семье. От культуры речи взрослых, от того, как они говорят с ребенком, сколько внимания уделяют речевому общению с ним, во многом зависят успехи дошкольника в усвоении языка. Необходимо, чтобы речь взрослых соответствовала нормам литературного языка, литературной разговорной речи и в отношении звуковой стороны (произнесение звуков и слов, дикция, темп и т.д.), и в отношении богатства словаря, точности словоупотребления, грамматической правильности, связности. Специальное внимание должно быть обращено на звуковую сторону речи, так как ее недостатки преодолеваются самим говорящим хуже, чем, например, недочеты словоупотребления.

Так же, важное значение для своевременного развития речи ребенка имеет отношение к нему взрослого. Внимательное, бережное, доброжелательное отношение обеспечивает развитие ответных положительных эмоций и разнообразных реакций. Без этого невозможно устанавливать с ребенком тесный контакт и развивать его речь.

Воспитательные воздействия должны проводиться постоянно и направляться на все стороны нервно-психического развития детей. Только при всестороннем развитии у них будет своевременно формироваться речь.

Литература:

1. Бородич, А. М. Методика развития речи у детей. — М.: Просвещение, 1981.

2. Иванова, С. Ф. Речевой слух и культура речи. — М.: Просвещение, 1970.
3. Иванова, С. Ф. Речевой слух и культура речи Москва, Просвещение, 1970 г
4. Максаков, А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок Москва, Просвещение, 1988 г.
5. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада./Под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979.
6. Ушакова, О. С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебно-метод. пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
7. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения Москва, Просвещение, 1989 г.

План-конспект интегрированной образовательной деятельности в средней группе.

Тема: «Незнайка на Луне»

Се Елена Юрьевна, воспитатель;
Пархоменко Алина Ивановна, воспитатель
МАДОУ г. Краснодара «Детский сад № 221»

Интегрируемые образовательные области: «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», «Речевое развитие», «Социально-коммуникативное развитие»

Цель образовательной деятельности:

«Познавательное развитие». Формировать первичные представления о космосе, расширять и закреплять знания детей о многообразии космических понятий, «космос», «космический корабль», «планеты солнечной системы», «первый человек, совершивший полет в космос», «первопроходцы, открывшие путь к изучению космических явлений», повторение ранее изученного материала о знании геометрических фигур квадрат, треугольник, круг

«Художественно-эстетическое развитие». Развивать внимание, правильно располагая геометрические фигуры для создания композиции. Формировать познавательный интерес через творчество. Используя различные техники рисования, изображать космические элементы в работе.

«Речевое развитие». Обогащать и активизировать словарь детей, дав понятия ракета, космический корабль, космос, космонавт, первый человек, полетевший в космос (Юрий Гагарин), скафандр, шлем, иллюминаторы, планеты солнечной системы, сравнение космических объектов

с геометрическими фигурами, размеры этих объектов, огненный шар (солнце), самая большая звезда, кометы, луна фазы луны, кратеры — элементы, находящиеся на луне (холмы, горы, ямы), развивать связную, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь.

«Физическое развитие». Познакомить детей с пальчиковой гимнастикой, научить играть в неё, развивая при этом речь и вызывая эмоциональный отклик; совершенствовать двигательную деятельность умение действовать по сигналу воспитателя.

«Социально-коммуникативное». Развивать навыки общения и взаимодействия ребёнка с взрослыми и сверстниками, используя в своей речи термины по теме «Космос»

Материалы и оборудование: иллюстрации с изображением планеты Солнечной системы, карта звездного неба, ракеты, портрета первого космонавта, музыкальное сопровождение, оформление зала в форме вращения планет вокруг Солнца.

Подведение итогов, Молодцы, ребята, вы отгадали все загадки и помогли Незнайке вернуться на Землю, на нашу добрую планету. Раздаются звездочки всем! Давайте же будем беречь планету нашу, ведь во Вселенной нет планеты краше!!!

Таблица 1

Формы организации совместной деятельности

Детская деятельность	Формы и методы организации совместной деятельности
Чтение	Чтение стихотворения о космосе. Загадки о космосе.
Двигательная	Физкультурная пауза. Физминутка.
Коммуникативная	Беседа о космосе. Вопросы детей. Отгадывание загадок. Рассматривание иллюстраций
Игровая	Игровая ситуация «Путешествие в космическое пространство»
Творческая	Аппликация «Ракета»

Таблица 2

Логика образовательной деятельности

Этапы ОД	Действие педагога	Действие воспитанника	Ожидаемый результат
Введение в игровую ситуацию	<p>Читаю стихотворение о космосе</p> <p>Стихи про космос. Есть одна планета-сад, В этом космосе холодном. Только здесь леса шумят, Птиц скликая перелётных,</p> <p>Лишь на ней одной цветут Ландыши в траве зелёной, И стрекозы только тут — В речку смотрят удивлённо... Береги свою планету — Ведь другой, похожей, нету!</p> <p>Береги свою планету Я. Аким</p>	Дети внимательно слушают стихотворение	Повышена мотивация к содержанию ОД
Провожу беседу с детьми	<p>Задаю вопросы</p> <p>Что является центром солнечной системы (Солнце)</p> <p>Что такое солнце? (Солнце — звезда)</p> <p>Кто первым полетел в космос?</p> <p>Назовите фамилию первого космонавта</p> <p>Сколько планет в солнечной системе?</p> <p>Назовите спутника Земли?</p> <p>На чем был осуществлен первый полет в космос?</p> <p>Назовите основные части ракеты? Какие геометрические фигуры вы видите в составе космической ракеты (треугольник, квадрат, овал, прямоугольник..)</p> <p>Посчитайте, в течение скольких секунд был осуществлен взлет ракеты (10–0, 0–10)</p> <p>На какой планете есть вода? Какие природные явления вы знаете (Земля). (Дождь, снег, ветер...)</p>	Отвечают на вопросы воспитателя	Проявлена активность и инициативность для расширения своих представлений о космосе
Игра «Незнайка на Луне»	Сюрпризный момент, Ребята, уже так много знаем о космосе и можем отправляться с Вами в космическое пространство, манящий мир звезд, планет, множества небесных комет, астероидов, пронзающих безвоздушное пространство но, к сожалению, Незнайка, запустил ракету, необходимо отгадать загадки, чтобы ему вернуться на нашу планету. Поможет ему это сделать?	<p>Эта желтая звезда согревает нас всегда</p> <p>Все планеты освещает</p> <p>От других звезд защищает (Солнце)</p> <p>Крохотулечка — планета</p> <p>Первой солнышком согрета</p> <p>И проворна год на ней восемьдесят восемь дней (меркурий)</p> <p>Только Солнце и Луна в небе ярче, чем она</p> <p>Да и горячей планеты</p> <p>В солнечной системе нету (Венера)</p> <p>На планете чудеса</p> <p>Океаны и леса</p> <p>Кислород есть в атмосфере</p> <p>Дышат люди или звери (Земля)</p>	Создан фон положительного эмоционального удовлетворения. Развито воображение, умение составлять короткий описательный рассказ по картинке; активизирован словарь, использованный по данной тематике

		<p>То худеет, то полнеет Светит с неба, но не греет И на Землю лишь одной Вечно смотрит стороной (Луна) Над планетой красной Кружат Каменюки, Страх и Ужас, нет горы нигде на свете, Выше, чем на той планете (Марс) Нужно пять часов по свету долететь до той планеты, и поэтому она в те- лескопе не видна. (Плутон) Обратный отсчет времени. Начи- нается связь с Космосом на Экране появляется первое задание первая загадка, а за ней правильный ответ в виде рисунка</p>	
Физминутка	<p>Предлагаю сделать физкультурную паузу, встаньте прямо, не сгибаясь, По порядку все планеты. Назовёт любой из нас: Раз — Меркурий, Два — Венера, Три — Земля, Четыре — Марс. Пять — Юпитер, Шесть — Сатурн, Семь — Уран, За ним — Нептун. Он восьмым идёт по счёту. А за ним уже, потом, И девятая планета Под названием Плутон. Аркадий Хайт Планеты</p>	<p>Дети встают прямо, вытягивают руки вверх, покачивают руками вправо-влево, вытягивают руки в стороны, смотрят вверх, после чего отсчет планет, загибают по оче- реди пальцы</p>	<p>Развита коорди- нация движений, умение совершать движения, снято эмоциональное на- пряжение</p>
Собери картинку	<p>Предлагаю обратить внимание на свои ра- бочие места, на которых расположены ге- ометрические фигуры, тем самым, закре- плю знания, ранее полученные знания (квадрат, треугольник, овал) Читаю стихотворение Григоре Виеру «Ракета» Ракета Вот так радуга на небе — Шёлковый узор! Ну и радуга на небе, Как цветной ковёр! А над радугой — ракета Взмыла к небесам. Вот такую же ракету Я построю сам. И на звёздную дорожку Полечу на ней, Наберу я звёзд лукошко Мамочке моей. (Григоре Виеру) На фланелеграфе собираю макет ракеты</p>	<p>На своих рабочих места минифлане- леграфах собирают макет ракеты</p>	<p>Развито вообра- жение во время вы- полнения работы</p>

Проблема реализации принципа преемственности в работе детского сада и школы

Слабко Лариса Сергеевна, магистрант

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева

Преемственность в образовании это тема, которая волнует не только педагогов, администрацию образовательных учреждений, но и родителей. Каждому родителю хочется, что бы его ребенку было комфортно в детском саду и на протяжении всего обучения в школе и дальше при поступлении в учебное заведение. Только сегодня у ребенка одни условия, темп и насыщенность деятельности, а завтра все по другому. Сложность идеи преемственности, как плавного перехода от одного звена образования к другому заключается в ее многоаспектности, проводимые так называемые изменения в образовании еще больше способствующих расхождению во взглядах на протяжении многих лет.

Участники образовательного процесса очень часто задают вопрос: Может ли быть идеальная преемственности между детским садом и начальной школы? Между начальной школой и основной школой в процессе непрерывного образования?

Каждое общеобразовательное учреждение по своему решает очень непростую, но важную проблему, без которой не возможно качественно решать образовательные задачи.

Успехи в школьном обучении зависят от качества знаний и умений сформированных в дошкольном детстве, от уровня развития познавательных интересов и познавательной активности ребенка. Преемственность это не что иное, как опора на пройденное, использование и дальнейшее развитие имеющихся у детей знаний, умений и навыков, расширение и углубление этих знаний, осознание уже известного на новом уже более высоком уровне.

Основными задачами дошкольного и школьного образования, является подготовка детей к школе. Поступление в школу это прежде всего переход ребенка на качественно новую ступень в своем развитии. Основным видом деятельности ребенка, становится учебная деятельность, тогда как в детском саду доминировала игровая. Однако этот переход не может произойти по взмаху волшебной палочки, должно пройти некоторое время пока ребенок осознает себя школьником.

Основная задача, как воспитателя детского сада, так и учителя начальной школы обеспечить на первых этапах обучения специфические дошкольные методы, формы организации жизни детей, иными словами игровая деятельность не должна исчезнуть с первых дней ребенка в первом классе. Необходима, что бы игровая деятельность постепенно, закономерно уступала ведущее место учебной деятельности. Именно с анализа проблем преемственности и возможности ее решения началась деятель-

ность педагогических дуэтов, она предусматривает совместную работу воспитателей выпускных групп детского сада и школьных педагогов четвертых классов в разработке и проведении совместных занятий, мероприятий направленных на всестороннее развития личности ребенка, участие в методических объединениях, конференциях, семинарах, где обсуждаются вопросы перспективного планирования. Данная работа позволяет учителям получить представления об уровне развития будущих первоклассников. Воспитателям детского сада понять требования, которые предъявляет школа к поступающим в первый класс, а родителям заранее познакомиться с будущими педагогами их детей, с программой первого класса, задать вопросы.

Правильная организованная работа по преемственности это залог успеха обучения детей начальной школы. Из опыта работы по данной теме, можно отметить, что успешной адаптацией воспитанников детского сада способствует развитие любознательности у дошкольников, формирование у детей развитого воображения,

Что обеспечивается широким использованием сюжетно — ролевых игр, игр драматизаций, конструирование. Развитие коммуникативных навыков, умение общаться со взрослыми и сверстниками. Таким образом, если ребенок в детском саду научится играть, овладеет формами общения и взаимодействия со сверстниками и взрослыми, приобретет способность управлять своими эмоциями и воображением, он безболезненно перейдет в школу. Чтобы обеспечить все это ежегодно разрабатываются планы совместной работы по преемственности на ступенях дошкольного и начального образования детский сад — начальная школа. Вся работа с детьми дошкольного и младшего школьного возраста должна исходить из принципа не навреди, и быть направленной на сохранение здоровья, эмоционального благополучия и развития индивидуальности каждого ребенка. Неотъемлемой частью педагогической деятельности является сотрудничество с семьей, что позволяет добиваться значимых результатов во всестороннем развитии ребенка. Для эффективной работы необходимы согласованные действия работников дошкольных учреждений и семьи. Все лучшее, что может дать семья любовь, заботу, уход, личное общение, детский сад и начальная школа должны сделать своим достоянием и наоборот все хорошее, что приобретает ребенок в детском саду и школе, самостоятельность, организованность, интерес к знаниям, должно находить продолжение и опору в семье. Только тогда улучшится качество в воспитании и обучении детей в школе и подготовка к школе в детском саду. Таким образом будет

преодолен разрыв между семьей, детским садом и школой являющейся серьезной преградой для правильного развития ребенка.

Роль родителей в воспитании детей не заменима, никакие педагоги не смогут дать ребенку всего того, что он получит от мамы и папы, родители это первые люди в жизни ребенка, поэтому именно с них он и будет брать примеры подражая им во всём. Это как ничто другое должно стимулировать мам и пап к самосовершенствованию. Лучшая школа для ребенка — это примеры, если в вашей семье, будет царить понимание, мир, спокойствие, уважение, любовь, то ребенок как губка будет вбирать этот пример в себя. Живя в такой гармонии малыш вырастет умиротворенным, спокойным, и достаточно манерным, нужно научить ребенка слушать, думать, размышлять над увиденным и услышанным, уважать мнения других. Детям нужна наша любовь, наше понимание. Росс Кэмпбелл писал, что «детей можно сравнить с зеркалом, они отражают любовь, но не начинают любить первыми» это касается детей до десяти лет, если их одаривать любовью, они ее возвращают, если им ничего не дается, то им и не чего возвращать. Преемственность создающая общий благоприятный фон для физического, эмоционального, интеллектуального развития ребенка в детском саду и начальной школе, будет способствовать сохранению, укреплению его физического, психического здоровья, а это одна из важнейших задач образования, его основной результат.

Анализируя психолого-педагогическую литературу и обобщая практику я пришла к выводу, что в сфере преемственности между детским садом и школой имеется ряд недостаточно разобранных вопросов.

Систематизируя их, можно выделить следующее: осуществление образовательного процесса в каждом звене без опоры на достигнутом в предшествующем этапе; разрыв между конечными целями и требованиями при обучении и воспитании детей на различных этапах образовательного процесса; отсутствие системности при отборе и содержания обучения и организации учебного материала по ступеням образования; отсутствие единой системы руководства всем процессом образования в дошкольном и школьном учреждениях и т.д. Другими словами, проблема преемственности между детским садом и школой рассматривается учеными в малопродуктивных условиях раздельного функционирования данных общеобразовательных учреждений. В этих условиях педагогическая деятельность воспитателей и учителей по реализации

принципа преемственности осложнена и обречена на разобщенность и бессистемность. В соответствии с этим моя позиция в решении этой проблемы заключается в том, что она может быть решена в условиях единого функционирования смежных образовательных учреждений, где все участники педагогического процесса поставлены в условия взаимодействия, что, учебно-воспитательный комплекс «Детский сад — школа» имеет возможность реализовать единую образовательную программу, выработать общие цели, содержание, методы и формы развития детской личности. Условия организации педагогического процесса в комплексе «Детский сад — школа» я рассматриваю как создание, упорядочение и эффективное использование педагогического пространства образовательного учреждения в целях эффективного обучения и развития личности ребенка.

На основе изучения теории и обобщения практики мною систематизированы следующие концептуальные основы реализации принципа преемственности: образовательная сфера включает в себя разные уровни и ступени, функционирующие на основе преемственности.

Преемственность как основа всякого развития в природе, обществе обеспечивает единство, непрерывность, целостность, взаимосвязь того или иного процесса.

Преемственность в образовательной сфере представляет собой движение по прямой, как порождение нового, где последующая стадия на основе предыдущей, сохраняя ее элементы, обеспечивая их гармонию в структуре новых уровней и ступеней образования.

Процесс обучения как последовательный и непрерывный переход количественных изменений в качественные в соответствии с принципом преемственности обеспечивает интеллектуальное и личностное развитие школьника.

Преемственность уровней и ступеней образования достигается на основе учета своеобразия возрастных тенденций развития.

Преемственность в сфере образования обеспечивает развитие школьника, когда содержание и технология обучения и воспитания соответствуют не только уровню его развития, но и создают зону, необходимую для его дальнейшего роста и развития.

На основании этого, можно сделать вывод, что данная статья не исчерпывает решения всей многоаспектной проблемы реализации преемственности в образовании, а лишь может служить основанием для дальнейших исследований по проблеме непрерывного образования.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. О преемственности в обучении/Б. Г. Ананьев // Советская педагогика. — 1953. — № 2.
2. Аронина, А. И. Проблема преемственности между подготовительной группой детского сада и первым классом школы в системе эстетического воспитания: автореф. дис... канд. пед. наук/А. И. Аронина. — М., 1980.
3. Астраханцева, Т. Н. Педагогические условия обеспечения преемственности в развитии творческих способностей детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: дис. канд. пед. наук/Т. Н. Астраханцева. — Чебоксары, 2002.

4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. Детская психология/Л. С. Выготский; гл. ред. А. В. Запорожца. — М.: Педагогика, 1984.
5. Галаова, Б. Н. Разработка этнокультурной концепции учебно-воспитательного комплекса «детский сад-школа»: дис. канд. пед. наук/Б. Н. Галаова. — Владикавказ, 2001.
6. Гершунский, Б. С. Педагогические аспекты непрерывного образования/Б. С. Гершунский // Вестник высшей школы. — 1987. — N 8.
7. Годник, СМ. Процесс преемственности высшей и средней школы/СМ. Годник. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1981.
8. Гончарова, И. И. Преемственность в формировании учебных умений у старших дошкольников и первоклассников: автореф. дис.... канд. пед. наук/И. И. Гончарова. — М., 1988.
9. Данилов, Д. А. Актуальные вопросы современного образования: пособие для работников образования/Д. А. Данилов, А. Г. Корнилова, — Якутск, 2003.
10. Дашковская, Л. П. Преемственность в трудовом воспитании между детским садом и школой: автореф. дис.... канд. пед. наук/Л. П. Дашковская. — М., 1967.
11. Джемендзюк, Л. Л. Условия преемственности в формировании позитивной «Я — концепции» дошкольного и младшего школьника: дис. канд. пед. наук/Л. Л. Джемендзюк. — Иркутск, 2001.
12. Коменский, Я. А. Великая дидактика/Я. А. Коменский // Избранные сочинения. — М., 1982.-Т. 1.
13. Кузь, В. Г. Педагогические основы воспитательного процесса в комплексе «школа-детский сад»: дис. д-ра пед. наук/В. Г. Кузь. — Киев, 1992.
14. Лунина, Е. Е. Особенности организации образовательного процесса в учреждении «детский сад — школа» с валеологической направленностью: автореф. дис.... канд. пед. наук/Е. Е. Лунина. — Тюмень, 1997.
15. Лысенко, В. Д. Преемственность детского сада и школы в работе по природоведению: автореф. дис.... канд. пед. наук/В. Д. Лысенко. — Минск, 1975.
16. Матвеева, Т. А. Организационно-педагогические основы развития учебно-воспитательного комплекса «детский сад-школа» в условиях села: дис. канд. пед. наук/Т. А. Матвеева. — М., 2000.
17. Учебно-воспитательный комплекс «детский сад — школа»: сб. документов и материалов. — М.; Новая шк., 1995.
18. Лыкова, В. Я. Педагогические основы преемственности воспитательной работы детского сада и школы: дис. канд. пед. наук/В. Я. Лыкова. — 1992.

Система работы руководящего и педагогического коллектива по реализации поликультурного компонента в рамках опытно-экспериментальной работы в дошкольном образовательном учреждении

Токарева Наталья Георгиевна, заместитель заведующего по ВМР;
 Руфова Людмила Вячеславовна, воспитатель
 МБДОУ «Детский сад № 47» (г. Арзамас, Нижегородская обл.)

Россия относится к поликультурным и полиэтническим сообществам. Необходимость обеспечить в ней толерантное сосуществование больших и малых народов порождает потребность в поликультурном образовании как инструменте и принципе образовательной политики.

Культура — понятие, имеющее огромное количество значений в различных областях человеческой жизнедеятельности. В основном, под культурой понимают человеческую деятельность в её самых разных проявлениях, включая все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом в целом навыков и умений. Культура предстает также проявлением человеческой субъективности и объективности (характера, компетентностей, навыков, умений и знаний).

Поликультурное образование (гр. — многокультурное) — это образование, построенное на идеях подготовки подрастающего поколения к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. Целью такого образования является формирование умения общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий, воспитание понимания своеобразия других культур, искоренение негативного отношения к ним. Современный человек должен быть толерантным, терпимым, с развитым чувством уважения к людям иной культуры, умеющим жить с ними в мире и согласии, с готовностью к активному взаимодействию. В конце XX века в мире пошел процесс сближения стран и народов, произошла мощнейшая миграция населения (в мире 2000 народов и более 200 стран), превращая планету в «гло-

бальную деревню». Это потребовало сменить ценностные ориентации и переориентироваться с монокультурного образования на многокультурное, т.е. поликультурное при сохранении в качестве стержня свою собственную культуру. Поликультурность также является качеством личности. В этих условиях особенно востребованной стала народная педагогика.

Согласно Концепции дошкольного воспитания (одобренной решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989г № 7/1) в детстве положительное отношение к народам мира, интернациональные чувства закладываются через выделение в национальном общечеловеческом начале: основной путь воспитания здесь — это продвижение ребенка к всеобщим гуманистическим ценностям, которые раскрываются через приобщение ребенка к своей национальной культуре — танцам, песням, сказкам, пословицам, поговоркам. При этом нельзя ставить акцент на национальных особенностях в ущерб идеи общности всех людей на планете. Детям полезно дать элементы этнографических и этнопсихологических представлений (используя слайды, кинофильмы о разнообразии человеческих рас и национальностей). Следует формировать у них представление о многообразии человеческих языков одновременно с положительным отношением к ним.

Во ФГОС ДО из основных принципов дошкольного образования (п 1.4. п. п. 6, 9) можно выделить следующие:

- приобщение детей к социокультурным нормам, традициями семьи, общества и государства;

- учет этнокультурной ситуации развития детей.

Задачи стандарта (п. 1.6. п. п. 3, 5, 6):

- обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе и с ОВЗ);

- объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

- формирования общей культуры личности детей, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности.

Россия относится к поликультурным и полиэтническим сообществам. Необходимость обеспечить в ней толерантное сосуществование больших и малых народов порождает потребность в поликультурном образовании как инструменте и принципе образовательной политики.

Поликультурное развитие в рамках дошкольного образования может быть определено как приобщение воспитанников к малоэтнической, общенациональной (русской) и мировой культурам в целях духовного обогащения,

как развитие планетарного сознания и формирование готовности и умения жить в многокультурной среде.

Дошкольный возраст — очень ответственный период в воспитании, он является возрастом первоначального становления личности ребенка. Сам процесс формирования межличностных отношений в условиях поликультурной образовательной среды в детском саду накладывает большой отпечаток на становление личности ребенка, на его характер, на его отношение к другим людям, на его терпимость и уважение к человеку другой национальности. Ведь вырастая, ребенок свои детские навыки общения, свою модель взаимоотношений переносит и во взрослую жизнь. Поэтому, если у ребенка недостаточно сформирована способность к общению в детстве с детьми разных национальностей, то в дальнейшем у него могут возникнуть межличностные конфликты на почве нетерпимости, неприязни человека другой нации, которое у взрослого человека скорректировать очень сложно, а иногда невозможно. Исходя из выше сказанного, мы считаем, что знакомство дошкольников с традициями и обычаями разных народов будет способствовать их духовному обогащению, формированию готовности и умения жить в многокультурной среде.

Следуя данной Концепции, ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС ДО в нашем дошкольном учреждении, несмотря на то, что в каждой группе (согласно перспективному календарно-тематическому планированию) проводится работа с воспитанниками по поликультурному образованию, с 01.09.2014г организована опытно-экспериментальная работа в группе дошкольного возраста по теме «Поликультурное образование дошкольников средствами народного творчества», главной задачей которой является не только ознакомление с культурой, бытом разных национальностей, но в первую очередь ознакомление воспитанников с русской народной культурой, т.к. все воспитанники данной группы имеют национальность РФ.

Работу по данной теме мы разделили на 3 этапа:

- первый этап (2014–2015 уч. г.) — аналитико-прогностический;

- второй этап (2015–2016 уч. г.) — организационно-практический;

- третий этап (2016–2017 уч. г.) — практико-обобщающий.

Свою работу мы начали с изучения научно-методической литературы, проведения педагогической диагностики воспитанников, анкетирования родителей.

По изучению и анализу научно-методической литературы, исходя из результатов первичной педагогической диагностики и результатов первичного анкетирования родителей, нами был составлен перспективный тематический план работы на учебный год.

Поликультурное образование дошкольников мы начали с изучения своей малой Родины и выделили следующие блоки:

1. «Моя семья»;

2. «Моя малая Родина — Арзамас»;

3. «Народные умельцы Нижегородской области».

В результате проведенной работы по поликультурному образованию дошкольников (в рамках изучения русского народного творчества) мы сделали вывод, что задачи, поставленные перед экспериментальной группой на первом аналитико-прогностическом этапе, были решены:

1. Педагоги оформили и дополнили развивающую предметно-пространственную среду группы элементами русского быта, русского народного творчества.

2. У воспитанников достаточно сформированы (89%) представления о традициях русского народа, его быте, культуре, различных видах народного декоративного творчества Нижегородского края за счет обогащения предметно-пространственной среды группы, проведении экскурсий, совместных мероприятий, участия в конкурсах на различном уровне.

3. Повысилась педагогическая компетентность родителей по вопросам нравственно-патриотического воспитания детей за счет вовлечения в совместную деятельность.

4. Повысилась педагогическая компетентность педагогов по вопросам нравственно-патриотического воспитания детей за счет изучения научно-методической литературы и обобщения педагогического опыта на муниципальном и региональном уровне.

В 2015–2016 учебном году экспериментальная группа дошкольного учреждения продолжит свою работу по данной теме эксперимента в ходе реализации второго (организационно-практического) этапа опытно-экспериментальной работы инновационной площадки, углубленно изучая тему «Ознакомление дошкольников с культурными традициями народов Нижегородского края».

Литература:

1. Концепции дошкольного воспитания (одобрена решением коллегии Гособразования СССР 16.06.1989г № 7/1);
2. Закон Российской Федерации от 29.12.2012г № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
3. Приказ министерства образования и науки России от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»;
4. Письмо министерства образования и науки России от 28.02.2014 г. № 08–249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования»
5. Бойчук, И. А., Попущина Т. Н. «Ознакомление детей младшего и среднего возраста с русским народным творчеством». Изд. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», Спб, 2009 г.
6. Бударина, Т. А. «Знакомство детей с русским народным творчеством». Изд. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», Спб, 2001 г.
7. Ветехина, А. Я., Дмитриенко З. С. и др. «Нравственно-патриотическое воспитание детей дошкольного возраста». Изд. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», Спб, 2000 г.
8. Данилина, Г. Н. «Дошкольнику — об истории и культуре России». Изд. «Аркти», М., 2013 г.
9. Комарова, Т. С. «Народное искусство в воспитании детей». Изд. «Российское педагогическое агенство», М., 1997 г.
10. Кондрыкинская, Л. А. «С чего начинается Родина? Опыт работы по патриотическому воспитанию в ДОУ». Изд. «Творческий центр «Сфера», М, 2004 г.
11. Николаева, С. Р. «Народный календарь — основа планирования работы с дошкольниками по государственному образовательному стандарту: план-программа. Конспекты занятий. Сценарии праздников: Методическое пособие для педагогов ДОУ». Изд. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», Спб, 2009 г.
12. Савченко, В. И. «Авторизованная «Программа нравственно-патриотического и духовного воспитания дошкольников». Изд. «ДЕТСТВО-ПРЕСС», Спб, 2013 г.

Формирование толерантности через поликультурное воспитание детей

Чашина Оксана Юрьевна, воспитатель;

Аллерборн Светлана Николаевна, воспитатель

МБДОУ ЦРР д/с № 28 «Жемчужинка» (г. Саяногорск, Республика Хакасия)

Первое наше желание в том, чтобы до полноты человечности были развиты не отдельные, или немногие, или многие люди, а все и каждый, ... — словом, каждый, кому было суждено родиться человеком, чтобы, в конце концов, весь род человеческий пришёл к культуре независимо от возраста, сословия, пола и народности

Ян Амос Коменский (Панпедия)

Современные дети живут в значительно изменившихся социокультурных условиях. Межэтническая напряженность, конфликты на межнациональной почве, национали-

стические настроения стали частым явлением социальной жизни. Такие проявления дисгармоничных отношений человека и общества находят отголоски и в детской среде.

«Откуда мы родом? Мы родом из детства...», думаю, что все согласятся с утверждением Антуана де Сент-Экзюпери, а значит все, что есть в нас доброго, закладывается с детства, причем с раннего возраста. Отсюда важно, начиная с дошкольного возраста, учить детей взаимодействовать с ориентацией на гуманистические ценности, закладывать основы культуры поведения с ориентацией на духовно-нравственные идеалы. Ведь именно в дошкольном возрасте у детей закладываются основы национального самосознания, прививаются нормы поведения и культурные традиции своего народа. Дети этого возраста наиболее открыты для взаимоотношений с людьми других национальностей и легко усваивают их самобытность. Очень важно закрепить эти природные качества ребенка и создать прочную основу для их дальнейшего развития. Сегодня поликультурное воспитание рассматривается как концептуально-методологическая основа содержания обучения и воспитания детей. Поликультурное воспитание дошкольника — это воспитание на основе толерантности к культуре народов того региона, в котором проживает ребенок, с приоритетом для него культуры его национальности.

Мы живем в одном из прекраснейших регионов, красоту которого недаром воспевают поэты. Не только своей удивительной природой славится солнечная Хакасия, но и своей богатой историей. И все же главное богатство Хакасии — это люди, её населяющие. На территории нашей республики проживают представители многих национальностей, но не нужно забывать, что Хакасия — это историческая родина хакасов. Поэтому мы считаем, что это важно приобщить детей к культуре того народа, на земле которого они проживают, но не стоит забывать и свои корни, потому что только человек понимающий и уважающий культуру своего народа сможет принять самобытность другой нации.

Дети нашей группы представлены двумя национальностями: русские и хакасы. И поэтому нам хотелось познакомить детей с самобытностью как того, так и другого народа. Исходя из этого, нами был разработан проект «Традиции моего народа», целью которого было познакомить детей с традициями, бытом и культурой, обычаями хакасского и русского народов. В рамках проекта был разработан и проведен комплекс мероприятий. На первом этапе реализации проекта с помощью родителей был собран богатый материал. Это и народные сказки, пословицы и поговорки, игры, различные атрибуты для театральных представлений, а также фото и видеоматериалы.

В рамках проекта с целью знакомства с бытом и традициями русского и хакасского народов перед нами стояли задачи познакомить детей с русской — избой и с хакасской юртой, дать представление о продуктах питания. Вызвать интерес к русским и хакасским: фольклору, играм, народ-

ному творчеству, гостеприимству, почитанию старших и родителей. Для более углубленного знакомства с бытом, традициями населения юга Сибири было предложено родителям вместе с детьми посетить краеведческие музеи города Абакана и Минусинска, а также этнографический музей в поселке Шушенское. Педагогическое просвещение родителей осуществлялось через консультации о значении поликультурного развития ребёнка, о значении семейных традиций.

Во время знакомства со сказками обоих народов дети выяснили, что там и там добро побеждает зло, что восхваляются такие качества, как честность, трудолюбие, мужество, дружба и порицаются лень, лживость, предательство, трусость. Заучивая пословицы и поговорки для викторины узнали, что они бывают, подобны друг другу. Например: «Чтобы пища была, надо трудиться» и «Кто не работает, тот не ест», «Хорошего коня по шагу узнают, хорошего человека по работе видят» — «Смотри дерево в плодах, а человека в делах», «Не приложишь труда, и шапки не заимеешь» — «Без труда, не вынешь и рыбки из пруда». На основании этого пришли к выводу, что нравственные ценности являются общими для русского и хакасского народов.

Для того чтобы познакомить детей с природой и историей родного края на помощь приходит прием виртуальной экскурсии. Оставаясь в группе, ребенок отправляется в путешествие, в котором узнает нечто новое, эмоционально переживает, оказываясь, словно очевидцем каких-то событий или явлений, и испытывает эстетические переживания. Здесь нам очень пригодился собранный фото и видеоматериал о родной Хакасии.

На прогулках мы познакомимся с играми обоих народов, и были удивлены, что у русских и хакасов есть похожие игры. Самых маленьких детей у хакасов забавляли игрой «Хор-хор», а русские дети в это время играли в Сороку-белобку. Хакасская игра «Кник-пуури» (дикие козы и волк) напоминает русскую игру «Волк во рву». Детская забава «Метпечек» соответствует русской игре в жмурки. Эта была одна из самых распространенных игр среди хакасских детей. Детская игра «Чуурана» или «Чазынчак» представляет хакасский вариант игры в прятки, распространенный среди ребят всего мира.

Также в рамках проекта прошел конкурс стихов о Хакасии, которые дети подбирали вместе с родителями. Были проведены выставки рисунков «Земля моя! Моя Хакасия!», «Мой любимый город».

Подводя итог можно сказать, что знакомство детей с собственной культурой и приобщение к культуре рядом проживающих народов является основой формирования у них способности воспринимать и уважать этническое разнообразие и самобытность других наций, что способствует развитию толерантных отношений к людям разных национальностей и рас.

Литература:

1. Поликультурное образование детей дошкольного возраста: Аксиологический аспект: Учеб. — метод. пособие / Н. С. Ежова, М. В. Филатова. — Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Толстого, 2011 г.

Педагогические условия формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста

Шинкарёва Надежда Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент
Восточно-Сибирская академия образования

Соловьева Надежда Александровна, воспитатель
МБДОУ г. Иркутска детский сад № 133

В статье раскрывается понятие «культура поведения», рассматривается вопрос об условиях формирования культуры поведения старших дошкольников.

Ключевые слова: культура поведения, культура общения, культура деятельности, педагогические условия

Одним из ведущих качеств воспитанной личности, несомненно, является культура поведения. Это совокупность сформированных, социально значимых качеств личности, повседневных поступков человека в обществе, основанных на нормах нравственности, этики, эстетической культуры. Культурный человек находит не только правильную форму поведения в определенной ситуации, но и умеет ориентироваться в новых для него обстоятельствах.

На современном этапе развития человечества отмечается снижение культурно-нравственного уровня общества, что обуславливает необходимость поиска новых подходов и путей формирования культуры поведения личности, особенно в контексте **общечеловеческих** ценностей и норм поведения.

Особенности проявления культуры поведения зависят от различных видов деятельности человека в социуме. Как социально приемлемые качества личности, и поступки, сформированные у человека как члена общества, определяет культуру поведения П.И. Бархатова. Автор указывает, что эти качества личности должны быть сформированы посредством присвоения человеком общечеловеческих нравственных ценностей, морально-этических норм поведения, эстетической культуры [1].

Н.И. Курочкина, С.В. Петерина выделяют два аспекта понимания культуры поведения: как нравственные требования общества, закрепленные в нормах, принципах и идеалах; как положения, закрепленные в обществе как социально приемлемые, и, направляющие, регулирующие, контролируемые поступки и действия людей в обществе [5,7].

Авторы отмечают также, что на культуру поведения оказывают влияние два фактора: внешний — отвечает за регулирование поведения и деятельности человека в обществе; внутренний — заключается в особенностях индивидуальных возможностей личности конкретного человека.

Результатом усвоения культуры поведения должна стать воспитанность. При этом, воспитанность как качество личности подразумевает: соблюдение правил этикета, соблюдение правил общения (культура общения), следование общечеловеческим нравственным ценностям.

Одним из основных признаков культуры поведения является проявление точности и обязательности.

Культура поведения детей дошкольного возраста включает три составляющих: культуру деятельности, культуру общения, культурно-гигиенические навыки. Культура деятельности — сформированное у ребенка умение следить за порядком, чистотой того места, где он занимается какой-либо деятельностью: трудовой, игровой, учебной;

Культура общения подразумевает сформированное у ребенка умение уважать окружающих, учитывать их мнение и желания в ущерб своим, знание вежливых правил общения со взрослыми и сверстниками;

Культурно-гигиенические навыки представляют собой сформированные у ребенка и закрепленные в его поведении навыки опрятности, аккуратности, умение содержать в чистоте свое тело и одежду, необходимость следования которым продиктовано не только нормами чистоты, но и нормами человеческих отношений.

На процесс воспитания культуры поведения в процессе общения при этом оказывают влияние такие факторы как особенности отношений в обществе, в котором живет и растет ребенок, особенности семейной атмосферы, особенности эмоционально-психологического климата в группе детского сада, которую ребенок посещает. Исходя из такой особенности дошкольников, как конкретность мышления, Р.С. Буре отмечает, что дети не могут освоить все эти нормы, если они не представлены взрослым четко, с помощью показательных примеров из произведений художественной литературы, а также из жизни самих детей, рассмотрении их поступков с точки зрения морально-нравственных норм и правил общения в обществе [2].

Данный процесс Р.С. Буре представляет как перевод взрослым для ребенка моральных норм и правил как регуляторов его поведения, а также рассмотрение и обсуждение с детьми ситуаций, возникающих в повседневной жизни и заключающих в себе моральный смысл [2].

Эффективность формирования культуры поведения дошкольников зависит от особенностей построения образовательного процесса, учета ряда педагогических условий.

Педагогические условия представляют собой один из компонентов педагогической системы, который отра-

жает совокупность возможностей материальной и образовательной среды, воздействующих на личностные и процессуальные аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие. Они отображают такие особенности построения педагогического процесса, процесса взаимодействия, которые обеспечивают его эффективность в формировании тех или иных свойств или качеств личности, развитии тех или иных аспектов деятельности.

Рассматривая культуру общения, мы неизбежно приходим к тому, что в ее формировании огромную роль играет культура общения самого воспитателя. На современном этапе, в рамках компетентного подхода, культура общения педагога может быть рассмотрена в составе коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность, как отмечает Ю. В. Ушачева, относится к группе ключевых, то есть имеющих особую значимость для педагога. Коммуникативная компетентность рассматривается как целостная система психических и поведенческих характеристик человека, способствующих успешному общению, то есть достигающему целей и эмоционально благоприятному для участвующих сторон [10].

Педагогическая деятельность в основе своей базируется на общении с детьми. Глубина взаимодействия педагога с ребенком оказывает сильное влияние на развитие всех аспектов личности ребенка, в том числе и его культуры общения.

В работах Н. А. Лялиной, Ф. С. Газизовой отмечается, что важным условием формирования культуры речевого общения у детей дошкольного возраста является речь воспитателя. По мнению данных авторов, овладение культурой общения и ее усовершенствование является одной из профессиональных обязанностей воспитателя, но, перед тем как осуществлять формирование культуры речи и развивать речь воспитанников, педагог должен позаботиться о своей собственной речи [3,6].

В работе Е. И. Тихеевой, детально рассмотрены культурные и методические требования к речи воспитателя. Исследователь считает, что речь воспитателя должна быть абсолютно грамотна и стилистически выдержана. Воспитатель должен следить за своей речью, разбираться в ее особенностях, учитывать ошибки и бороться с ними путем постоянного самоконтроля и совершенствования своего языка [9].

Также воспитателю необходимо регулировать силу своего голоса в соответствии с ситуацией общения. Важной составляющей речи воспитателя должна быть ее эмоционально, образность, выразительность, она должна отражать интерес и внимание к ребенку. В целом автор считает, что воспитатели должны владеть методическим мастерством, знанием приемов, необходимых для оказания соответствующего влияния на речь детей.

Еще одним немаловажным аспектом формирования культуры общения у детей старшего дошкольного возраста является стиль педагогического общения, так счита-

ет Т. Н. Чиркова. Не только речь, но и другие проявления педагогического общения должны способствовать формированию культуры поведения [12].

В работе Ф. С. Газизовой указывается, что процесс формирования культуры общения у дошкольников будет происходить более успешно в случаях, когда технология формирования культуры общения реализуется по этапам. Автор выделяет следующие этапы: разъясняюще-мотивационный, репродуктивно-творческий, коррекционно-диагностический. Эффективность формирования культуры общения зависит от того, определяется ли содержание культуры общения с учетом принципов дидактики и резервных возможностей дошкольника [3].

М. М. Силакова убедительно утверждает, что универсальным средством развития личности ребенка в период дошкольного детства, содержательного вежливого общения, является коммуникативная компетентность педагога, ее когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов, умелое руководство им поэтапным выстраиванием обучения мотивации общения [8].

Также, по мнению М. М. Силаковой, немаловажным является включение в педагогический процесс специально созданных педагогических ситуаций по формированию культуры общения у детей исследуемого возраста, и систематические упражнения по развитию культуры общения дошкольников с окружающими людьми [8].

В целом, формирование культуры общения как одного из аспектов культуры поведения находится в тесной взаимосвязи с реализацией таких условий, как повышение коммуникативной компетентности педагога, формирование конструктивного стиля педагогического общения, а также изучение уровня сформированности культуры общения детей дошкольного возраста и поэтапное ее формирование.

Следующей составляющей культуры поведения является культура деятельности. С. В. Петерина указывает, что культура деятельности тесным образом связана с культурой общения, потому что в процессе деятельности проявляется и культура общения в том числе. Поэтому необходимо разграничить и акцентировать внимание на том, что культура деятельности будет рассматриваться нами как сформированность определенных умений и навыков, выполнять деятельность с учетом поставленной цели, умение доводить начатое до конца, умение в процессе деятельности обращаться за помощью и умение проявлять собственное творчество [7].

По мнению В. Н. Давидович, среди всего многообразия видов деятельности, в которые включается ребенок дошкольного возраста, во всех из них важное значение имеет развитие у ребенка навыков самоорганизации. Это позволит повысить уровень культуры деятельности, когда ребенок старшего дошкольного возраста будет способен самостоятельно принимать задачу, поставленную взрослым, организовывать свою деятельность, планировать элементарные действия, осуществлять их, оценивать полученный результат [4].

Для развития данных умений у ребенка важнейшим условием является сам процесс организации деятельности, ключевую роль в котором играет педагог. Именно педагог направляет ребенка, формирует у него основные умения и навыки. Это значит, что формирование культуры деятельности ребенка дошкольного возраста тесным образом зависит от педагогического руководства деятельностью ребенка.

Следующим компонентом культуры поведения дошкольников, который мы рассматриваем в рамках данного исследования, является формирование культурно-гигиенических навыков. К числу основных условий формирования культурно-гигиенических навыков относятся: рационально-организованная обстановка, чуткий режим дня и руководство взрослых. Под рационально организованной обстановкой понимается наличие чистого просторного помещения с необходимым оборудованием, которое позволяет проводить все режимные моменты.

Для формирования культурно-гигиенических навыков необходимо вырабатывать общие критерии в оценке отдельных действий, чтобы определить, как дети с ними справляются. Режим дня обеспечивает ежедневное повторение гигиенических процедур в одно и то же время, и это способствует постепенному формированию навыков и привычек культуры поведения.

Формирование культурно-гигиенических навыков происходит в игре, труде, на занятиях, в быту. Посредством ежедневного повторения, режим дня приучает ребенка к определенному ритму, обеспечивает смену видов деятельности, тем самым предохраняя нервную систему детей от переутомления.

Следующее условие, а именно руководство взрослых процессом формирования культурно-гигиенических навыков, включает в себя методы и приемы организации

данной работы. В условиях дошкольного образовательного учреждения, воспитатель может использовать такие методы и приемы формирования культурно-гигиенических навыков, как личный пример взрослого, непосредственно образовательную деятельность, показ, объяснение, пояснение, поощрение, беседы, упражнения в действиях, дидактические игры, потешки, стихотворения, пословицы, поговорки, игровые приемы, викторины, развлечения, прием повторения действий.

Также И.Н. Курочкиной указывается, что условиями формирования культурно-гигиенических навыков могут выступать также: организация привлекательной и удобной для выполнения действий и заданий обстановки в детском саду и дома; разделение осваиваемых действий, следующих в строго установленном порядке на ряд операций, что помогает сформировать более устойчивый динамический стереотип; многократные повторения детей в действиях с выделением способа действий и порядком их выполнения; индивидуальная работа с каждым ребенком, учет уровня его развития, темпов овладения культурно-гигиеническими навыками, организация ситуаций, обеспечивающих контроль над выполнением осваиваемых детьми в непривычной обстановке действий, безукоризненное выполнение взрослыми всех гигиенических и культурных требований [5].

Обобщая вышесказанное, мы можем сделать вывод о том, что при определении педагогических условий, влияющих на формирование культуры поведения в дошкольном возрасте важно учитывать все компоненты культуры поведения, влияние общения на культуру поведения. К числу таких условий мы можем отнести: развитие коммуникативной компетентности педагога, формирование культуры поведения с учетом всех ее составляющих (культуры общения, культуры деятельности, культурно-гигиенических навыков), организацию взаимодействия с семьей.

Литература:

1. Бархатова, П.И. Воспитание культуры поведения/П.И. Бархатова // Дошкольное воспитание — 2009. — № 11. — с. 18–25.
2. Буре, Р.С. Как поступают друзья: воспитание гуманных чувств и отношений: пособие для проведения бесед с дошкольниками 5–7 лет/Р.С. Буре. — М.: Детство — Пресс, 2005. — 24 с.
3. Курочкина, И.Н. О культуре поведения и этикете/И.Н. Курочкина // Дошкольное воспитание. — 2003. — № 10. — с. 30–34.
4. Лялина, Н.А. Воспитание культуры взаимопонимания в общении старших дошкольников как педагогическая проблема Н.А. Лялина // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2007. № 43–2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-kultury-vzaimoponimaniya-v-obschenii-starshih-doshkolnikov-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 07.11.2015).
5. Ушачева, Ю.В. Повышение уровня коммуникативной культуры сотрудников ДОУ/Ю.В. Ушачева // Управление ДОУ. — 2008 — № 4. — с. 29–33.
6. Формановская, Н.И. Речевой этикет и культура общения/Н.И. Формановская. М.: «Высшая школа», 1989. — 153 с.
7. Чиркова, Т.Н. Методы изучения общения воспитателя с детьми дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособ. к спецкурсу для дошкольных педагогов-психологов/Т.Н. Чиркова. Нижний Новгород, 2006. — 162 с.
8. Якушева, С.Д. Основы педагогического мастерства/С.Д. Якушева. — учебник. 4-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия». — 2011. — 256 с.

Значение подвижных игр в жизни маленького дошкольника

Яковлева Елена Владимировна, воспитатель
ГБДОУ № 104 (г. Санкт-Петербург)

Работа о здоровье ребенка стала занимать во всем мире приоритетные позиции. И это понятно, поскольку любой стране нужны личности творческие, гармонично развитые, активные, здоровые. Физкультурно-оздоровительное направление работы российских детских садов всегда составляло одну из наиболее важных и сильных сторон их деятельности.

Начиная с самого раннего возраста, необходимо обеспечивать воспитание у дошкольников устойчивого интереса, а также потребности к регулярным занятиям физическими упражнениями, ценностной мотивации к здоровому образу жизни. Сейчас наблюдается хронический дефицит двигательной активности детей, что тормозит их нормальное физическое развитие, угрожающее здоровью.

На протяжении всего дошкольного периода формирование физических качеств находится в прямой зависимости от умственной деятельности. Для развития быстроты и ловкости необходимо целенаправленно на протяжении всего дошкольного детства добиваться активизации умственной деятельности в процессе физических упражнений.

Все больше внимания уделяется развитию двигательных качеств у детей дошкольного возраста в связи с решением задач физической культуры, улучшением работы по физическому воспитанию в детских садах, созданием хороших материальных условий жизни. Но в то же время, у человека наблюдается сокращение двигательной активности.

Развитие двигательных качеств, происходит под влиянием постоянных упражнений, что уменьшает вероятность появления у детей ошибок в технике движений. Работа над их развитием расширяет диапазон двигательных возможностей детей, совершенствует их координационные способности. «Очень важно с первых лет развития использовать свой мышечный аппарат и соответствующие ему центральные образования для того, чтобы не привыкать к трафаретным ограниченным формам движения, которые создаются в комнатной обстановке нашей культурной жизни, а иметь возможность, тренировать все естественные способности, которые природой заложены».

В дошкольном возрасте необходимо уделить особое внимание подвижным играм, так как они являются средством развития физических качеств. По ходу игры возникает необходимость двигаться и действовать во внезапно изменяющихся ситуациях и решать двигательные задачи в кратчайшие сроки, проявляя такие физические качества, как быстроту, ловкость.

В педагогической истории России подвижным играм придавалось большое значение. Они рассматривались как основа физического воспитания. Во второй половине XIX в. появляются работы виднейших педагогов Н. И. Пирогова, позднее Е. Н. Водовозова, П. Ф. Каптерева и др.

В них подчеркивается первостепенное значение подвижной игры как деятельности, отвечающей возрастным потребностям ребенка.

Основатель российской системы физического воспитания П. Ф. Лесгафт считал, что игра есть упражнение, с которого ребенок готовится к жизни. Вопросы теории и методики игры разрабатывались Д. Б. Элькиным, А. А. Леонтьевым, А. В. Запорожцем, Н. Н. Поддъяковым, А. И. Быковой, М. М. Конторович, Л. И. Михайловой, Т. И. Осокиной, Е. А. Тимофеевой, Л. В. Артамоновой и др. Они рассматривали подвижные игры как повседневную детскую забаву, удовлетворяющую потребность организма в движениях, совместной деятельности и радостных эмоциях, а также как педагогическое средство не только физического, но и социального развития дошкольников.

Придавая большое значение подвижной игре, как средству физического воспитания, Н. К. Крупская отмечала также важность развития у детей самостоятельности.

Подвижные игры являются самым универсальным и доступным средством развития двигательной сферы детей. Игры оказывают всестороннее, комплексное воздействие на организм ребёнка, способствуют не только физическому, но и нравственному, умственному, трудовому и эстетическому воспитанию дошкольников. При помощи различных игровых движений и ситуаций ребёнок познаёт мир, получает новую информацию и знания, осваивает речь. Благодаря движениям повышается общий жизненный тонус организма ребёнка, возрастает работоспособность, выносливость, устойчивость к болезням.

Многочисленные педагогические наблюдения показывают, что важнейший результат игры — это радость и эмоциональный подъем детей. Благодаря этому свойству игры, в значительной степени игрового и соревновательного характера, больше чем другие формы и средства физической культуры, соответствуют воспитанию двигательных способностей у детей дошкольного возраста.

Игра — это важное звено в общении между детьми. Взрослые могут формировать коллектив дошкольников, предлагая играть всем вместе и разрешая конфликты между ребятами. В дальнейшем таким детям будет проще заводить друзей в школе, разрешать свои проблемы при помощи общения.

Двигательные навыки и умения, сформированные у детей до семи лет, составляют фундамент для дальнейшего их совершенствования, облегчают овладение более сложными движениями и позволяют в дальнейшем достичь высоких результатов в спорте.

В быту, в играх, в спортивных упражнениях, когда внезапно складывается непривычное сочетание разных движений, требуется проявление ловкости. О высоком уровне развития ловкости у детей, свидетельствует хорошее вы-

полнение детьми движений, включенных в подвижную игру с меняющимися условиями или осложненных дополнительными заданиями. Прочно закрепленный двигательный навык, выполняемый в неизменных условиях, перестает способствовать развитию ловкости.

Развивать ловкость следует по многим причинам (В. И. Лях):

— ловкость способствует овладению новыми видами движений;

— в процессе овладения новыми видами движений улучшаются психические процессы (память, мышление, представление, восприятие движений и обстановки);

— наличие высокого уровня ловкости позволяет быстро и эффективно осуществлять тактические действия по взаимодействию в играх, перемещений в циклических движениях, единоборствах;

— наличие этих способностей ведёт к более экономному расходованию физических сил.

Все упражнения для развития ловкости должны включать элементы новизны. Чаще развивая ловкость ребенка, используются повторные и игровые методы.

Ловким можно назвать ребенка, затратившего на выполнение задания минимальное время: быстро влез и слез

с лесенки, перелез через бревно, обежал препятствие. Однако ловкость не заключается только в скорости двигательной реакции.

Ловкость необходима при выполнении основных движений, в подвижных играх, спортивных упражнениях. Она соединяет в себе многие двигательные качества. В одном случае сочетается с быстротой, в другом — с хошим чувством равновесия. В ловкости проявляется способность точно оценить и выполнить движение с учетом его пространственных, временных и силовых характеристик

Быстрота движений и ловкость имеют большое значение для укрепления здоровья, физического совершенствования детей, овладения широким кругом движений. Гармонично развитые двигательные качества играют решающую роль в играх и разнообразной деятельности детей при меняющихся условиях среды, способствуют проявлению активности, самостоятельности, уверенности, самообладания.

Таким образом, для развития быстроты и ловкости необходимо целенаправленно на протяжении всего дошкольного детства добиваться активизации умственной деятельности в процессе физических упражнений.

Литература:

1. Кенеман, А. В., Хухлаева Д. В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста.-М.: Просвещение, 1985
2. Кистяковская, М. Ю. Физическое воспитание детей дошкольного возраста. — М.: Просвещение, 1978
3. Лях, В., Панфилов Н. Развивать координационные способности // Дошкольное воспитание, 1991. — № 7
4. Пензулаева, Л. И. Подвижные игры и игровые упражнения для детей 5—7 лет. М.: Владос, 2001
5. Рогов, Е. Н. Общая психология: Курс лекций для первой ступени педагогического образования. М.: Владос, 1995
6. Тимофеева, Е. А. Подвижные игры с детьми дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада.-М.: Просвещение, 1979.

5. ПЕДАГОГИКА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Духовно-нравственное воспитание младших школьников в процессе организации внеурочной деятельности

Айрумян Гаянэ Сергеевна, преподаватель;
Кучеренко Елена Александровна, студент;
Плотникова Владислава Андреевна, студент
Астраханский социально-педагогический колледж

В настоящее время вопрос о духовно-нравственном воспитании детей выступает важнейшей проблемой всего общества. В переменах, которые происходили в России в последние годы, можно обнаружить значительные изменения, как в социально-экономической, духовно-нравственной, так и в воспитательной сферах жизни нашего общества.

В связи с этими изменениями становятся более важными проблемы гуманности, морали и этики. Всё более видоизмененной становится и современная стратегия развития российских школ: в центре них — формирование духовно-богатой, образованной, творческой и благонаправленной личности. Сейчас перед любым учителем и классным руководителем встаёт совокупность противоречий, имеющая отношение к процессу воспитания. Оправдание тому кроется в смене ценностей общества.

Духовное непостоянство затронуло наше общество и демонстрирует отрицательное воздействие, прежде всего на детей, подростков и молодёжь. Об этом факте свидетельствуют постоянные случаи противоправности. Материальные ценности стоят выше духовных, потому что многие люди готовы делать свои дела в достижении материальной обеспеченности на грани закона и беззакония.

В связи с развитием средств массовой информации и коммуникаций расширилось и перестроилось информационное поле, выступающее сильным показателем влияния на убеждения и принципы личности. Сегодня в условиях высокой досягаемости информации, на детей обрушивается поток продукции, привлекающей внимание к праздному образу жизни и преступности, что ведёт к распространению негативных социально-педагогических последствий в детской психике и обессиливает воспитательную деятельность. Поэтому в школе так важна обдуманная ориентированная работа по развитию и формированию духовно-нравственных качеств младших школьников. Именно это и выражает содействие организации дополнительного образования во внеурочной деятельности.

Вопрос о нравственном воспитании настолько актуален, что это нашло своё отражение в Законе Российской

Федерации «Об образовании». В статье 2-й Закона Российской Федерации указывается: «Государственная политика в области образования основывается на одном из принципов: гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитание гражданственности и любви к Родине...».

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется усиленной впечатлительностью внешних влияний и верой в безусловность всего. Дальнейшее движение вперед и творческое применение, исторически сложившихся народных традиций в процессе обучения и воспитания детей должны свидетельствовать о направлениях педагогической теории и практики в современной школе.

Духовно-нравственное воспитание — это целенаправленный процесс самосогласования педагогов и воспитанников, направленный на формирование слаженной личности, путем сообщения ей нравственных и основательных национальных ценностей. Под этими ценностями понимаются нормы и позиции, разработанные на критериях добра и зла, лжи и истины.

Целью духовно-нравственного воспитания является создание системы формирования ориентиров для многих альтернатив, развитие способности сделать верный выбор в начале жизненного пути. Задача духовно-нравственного воспитания состоит в том, чтобы социально предпочтительные запросы общества, превратить во внутренние мотивации личности каждого ребенка, такие как долг, честь, достоинство, мужество.

Духовно-нравственное воспитание имеет намерение становления отношений ребенка к Родине, труду, обществу, к самому себе и своим определённым обязанностям, соответственно, и развитие качеств: глубокое уважение к людям, товарищество, патриотизм, вежливость, активное и адекватное отношение к действительности. Задача педагогов состоит в том, чтобы обездвиживать негативное влияние, оказать помощь любящим родителям в воспитании детей, указать пути и причины формирования нравственности ребёнка.

Немало значимой является и задача школы, а именно создать соответствующие условия для формирования и развития духовно-нравственной степени культуры младших школьников. С поступлением в школу ребёнок в первый раз начинает заниматься серьёзной деятельностью — учебной. Теперь все отношения учащегося с внешним миром определяются его новой позицией — ролью школьника. На самом деле, урок для ребёнка это то место, где случаются многообразные коллективные действия и беспокойства, накопление опыта нравственных связей.

На уроках дети приучаются к самостоятельной работе, для успешной реализации которой, необходимо сопоставлять свои усилия с усилиями других, научиться слушать и понимать своих товарищей, отстаивать мнение, помогать и принимать помощь. Дети могут переживать вместе острое чувство радости и огорчения, неудач и ошибок. Научить ребёнка бескорыстно делать добро надо как можно раньше, с самого детства.

Воспитательный процесс нужно строить таким образом, чтобы в нем принимались во внимание ситуации, в которых школьник ставится перед самостоятельным нравственным выбором.

В процессе воспитания учащиеся должны не только принимать нравственные нормы, но у них должны сложиться

правила поведения. Так слово учителя — это самое главное вооружение нравственного воспитания школьников. Как бы там ни было, но развитие и воспитание личности закладывается в семье.

Ценности семейной жизни, усваиваемые ребёнком с первых лет жизни, имеют огромную авторитетность для человека в любом возрасте. Взаимоотношения в семье отражаются на позиции в обществе и составляют основу гражданского поведения человека.

Духовно-нравственное развитие и воспитание в каждом образовательном учреждении и каждом классе осуществляется с учетом реальных условий и индивидуальных особенностей обучающихся. Поэтому так важно безошибочно и разумно остановить свой выбор на виде внеурочной деятельности для воспитания у младших школьников духовно-нравственных качеств личности. Педагог должен выявить предпочтения ребенка и продумать систему выбора дела по душе. Предлагая мероприятие, классные руководители учитывают расположение духа и мнение детей в выборе задания. Каждое мероприятие заканчивается рефлексией. Педагоги видят и по достоинству оценивают заинтересованность каждого ребенка во внеурочном занятии.

К участию во внеурочных мероприятиях с детьми учителя обязаны привлекать родителей.



Сегодня в школе используются учебные авторские программы и разработки уроков внеклассных мероприятий, направленные на духовно-нравственное развитие, они представляют особую ценность, так как содержат крупицы опыта работы учителей по формированию интереса учащихся к подлинным ценностям родной истории и культуры, духовной жизни, что очень актуально сегодня.

Программы духовно-нравственного развития и воспитания должны предусматривать добровольное включение обучающихся в решение реальных экологических, культурных, экономических и иных проблем семьи, школы, села, района, города, области. На духовно-нравственное воспитание школьников воздействует не только содержание занятий, но и методы, с помощью которых происходит обучение, атмосфера, царящая в классе, и особенно сама личность учителя.

Для организации внеурочной деятельности обучающихся начальных классов, образовательным учреждением могут использоваться возможности всех тех, кто может вести данную деятельность: учителя начальных классов, преподаватели-предметники, родители обучаю-

щихся, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта, социума.

Свои успехи, приобретённый опыт учащиеся переносят в повседневное общение. Ресурс успеха способствует развитию их мотивации к самосовершенствованию. Преимущества внеурочной деятельности заключаются в предоставлении учащимся возможности широкого спектра занятий, направленных на развитие разнообразных способностей школьника.

Постижение духовно-нравственной культуры невозможно без веры педагога и без искренней атмосферы в классе.

В настоящее время в запасе воспитательных средств надёжно заняла своё место осуществляемая под руководством педагогов предназначенная деятельность обучающихся, в том числе социально-ориентированное проектирование, главным компонентом которого является целеустремлённое взаимодействие детей и взрослых, при котором важную роль играет самостоятельный труд обучающихся: творческий, физический и интеллектуальный.

Конечно, трудно перечислить все нравственные качества человека будущего общества, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня. Основные результаты духовно-нравственного развития и воспитания учащихся оцениваются в рамках мониторинговых процедур, в которых ведущими методами являются: суждения родителей; анонимные анкеты, позволяющие анализировать ценностную сферу личности; различные тестовые инструменты, созданные с учетом возраста; суждения детей. Также к результатам относятся: ценностные ориентации выпускника, которые отражают его индивидуально-личностные позиции, характеристика социальных чувств, индивидуальные личностные характеристики.

Оценка и коррекция развития этих и других личностных результатов воспитательной деятельности обучающихся осуществляется в ходе постоянного наблюдения педагога в тесном сотрудничестве с семьей ученика. Очень важно регулярно привлекать к проведению внеурочных мероприятий родителей. Благодаря занятиям, проводимым с привлечением близких людей, у детей появляется ин-

терес к познанию истории родного края и культуре. Они становятся более милосердными, общительными, дружелюбными, оценивают поступки товарищей и активнее реагируют на различные социальные ситуации.

Труд учителя, как цветок под дождем, не сразу может расцвести и дать результаты. Приходится ждать некоторое время. Но солнце обязательно выйдет, принесёт радость и наполнит сердце счастьем. Большая радость будет, когда в сердцах детей засветится теплый огонёк любви и искренности, который, несомненно, покажет нам, что детьми можно гордиться и они станут настоящими патриотами России.

Чтобы стать добрыми к людям, надо научиться понимать других, проявлять сочувствие, честно признавать свои ошибки, быть трудолюбивым, ценить красоту окружающей природы и бережно относиться к ней. Трудно перечислить все нравственные качества, которыми должен владеть человек, но главное, что эти качества должны закладываться сегодня и сейчас. Потом может быть поздно.

Литература:

1. <http://festival.1september.ru/articles/607957/>
2. <http://www.dissercat.com/content/dukhovno-nravstvennoe-vozpitanie-mladshikh-shkolnikov-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti-na-osnove> —
3. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/vozpitatelnaya-rabota/2014/02/01/dukhovno-nravstvennoe-vozpitanie-mladshikh>
4. https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/

Формы опорных сигналов в обучении младших школьников (на примере темы «Глагол»)

Богуш Татьяна Витовна, магистрант;
Бежанова Наталия Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент
Севастопольский государственный университет

В статье рассматриваются следующие формы опорных сигналов: опорная схема, опорный знак, опорный символ, опорный рисунок, опорная модель.

Ключевые слова: опорный сигнал, части речи, глагол, схема, модель, рисунок, знак, символ.

В настоящее время стремительно нарастает объём изучаемого материала и его теоретический уровень. Метод заучивания, текстуального запоминания становится неприемлемым. Именно поэтому в образовательном процессе все чаще применяются невербальные (без употребления слов, через образы) средства обучения. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования второго поколения выделено, что младшие школьники должны «использовать знаково-символические средства представления информации для решения задач» [8]. Реализация этого тре-

бования не возможна без создания соответствующего методического обеспечения в виде обучения с опорой на конкретные зрительные образы, которые улучшат осознанность знаний младших школьников в области изучения частей речи.

В Примерной основной образовательной программе начального общего образования определено, что по окончании начальной школы ученики «овладеют элементарными навыками чтения информации, представленной в наглядно-символической форме, приобретут опыт работы с текстами, содержащими рисунки, таблицы, диа-

граммы, схемы» [14, с. 8]. Там же обозначено, что характерным для младшего школьного возраста центральным психологическим новообразованием является знаково-символическое мышление, осуществляемое как моделирование существенных связей и отношений объектов.

Необходимость внесения элементов образности в абстрактный материал подтверждается данными психологии: обучение следует строить с точки зрения на состав детского мышления. По данным психологов (С. М. Бондаренко, Г. Г. Граник, Л. О. Концева и др.), дети, у которых доминируют образные компоненты мышления, воспринимают рисунок или схему лучше, чем словесное объяснение. Младшие школьники мыслят конкретными категориями, опираясь при этом на наглядные свойства и качества конкретных предметов и явлений, благодаря чему развивается наглядно-образное мышление, предполагающее активное включение в обучение моделей разного типа (предметные модели, схемы, таблицы, графики и т. п.). Другими психологами (К. К. Платонова, Г. Р. Голубева) доказано, что «от услышанного учащимися в течение урока у них в памяти остается в среднем 10 % содержания. От воспринятого через чтение закрепляется 30 %. Наблюдение учащимися какого-либо предмета или явления оставляет в их памяти в среднем около 50 % воспринятого» [11, с. 345].

Идеи о тесной связи использования особой наглядности в процессе формирования понятий и развитием внутренних идеальных психических процессов рассматривались такими известными психологами, как Б. Г. Ананьев и А. Н. Леонтьев. По мнению Л. В. Петленко «краткая, легко читаемая запись, по существу, задает схему, алгоритм анализа слова как части речи, открывая перед учащимися перспективу предстоящих действий, содержание каждого из его звеньев, их последовательность и взаимосвязь» [12].

Г. М. Коджаспирова [7] утверждает, что одним из средств наглядности являются опорные сигналы. «Опорный сигнал — средство наглядности (схема, рисунок, чертёж, криптограмма), содержащее необходимую для долговременного запоминания учебную информацию, оформленную по правилам мнемоники (искусства запоминания)» [7, с. 63].

В. Ф. Шаталов уверял, что «компактные, необычные опорные сигналы, вызывая живой интерес учащихся, побуждают их к активному труду, к поиску, обостряют внимание ко всем проблемам, которые оказываются в поле их активного восприятия» [16, с. 245].

Ю. С. Меженко [9] определил главную задачу опорных сигналов, которая заключается в «облегчении понимания новой информации, закреплении её благодаря тесному взаимодействию различных видов памяти: зрительной, образной, словесно-логической, ассоциативной, мнемонической, моторной (двигательной)» [9, с. 47]. Практика Ю. С. Меженко показала, что использование данного средства для изучения теоретического материала по русскому языку дает возможность запомнить и осоз-

нать целый блок информации за значительно короткий срок, чем при ее разделении, сохраняя при этом целостность самого материала и его восприятия, а также логическую взаимосвязь отдельных опорных сигналов. Такой подход соответствует психологическим особенностям, которые нашли подтверждение в многочисленных экспериментах В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Н. О. Менчинской и других исследователей. Они доказали эффективность движения от абстрактного к конкретному, раннего сопоставления мелких понятий, а не изолированного изучения каждого из них.

Н. Л. Бежановой [3] разработаны опорные конспекты по всем темам курса «Русский язык» для обучения младших школьников, которые «позволяют каждому ребенку тратить (во временном соотношении) ровно столько усилий, сколько необходимо» [3, с. 24].

Анализ работ перечисленных педагогов показал, что применение опорных сигналов обуславливается предоставлением ученикам возможности не только усвоить изучаемый материал, но и осознать сам процесс усвоения. Однако в литературе недостаточно уделяется внимание описанию форм опорных сигналов.

Цель статьи — рассмотреть формы опорных сигналов, используемых в начальной школе.

Понятие формы пришло в педагогику из философии. Традиционное философское понятие формы заключается в определении ее как структуры какого-либо содержания [15].

В. С. Безрукова [4] рассматривает форму как способ выражения содержания, а, следовательно, как его носитель. Способ выражения содержания заключается в его структурировании, расположении, соотношении частей, дозировке, установлении связей между частями. Благодаря форме содержание обретает внешний вид, становится приспособленным к использованию.

По С. И. Ожегову [10] форма — устройство, тип, структура, характер которой обусловлен содержанием. В словаре В. И. Даля [5] форма определяется как фигура, наружный вид, ураз, образ, очерк или статья.

В. Ф. Шаталовым [16] дается классификация форм опорных сигналов: 1) смысловые; 2) ассоциативные; 3) мнемонические; 4) вербальные; 5) алгоритмические.

Рассмотрим более подробно представленную классификацию. *Смысловые* опорные сигналы содержат кодировку информации, различение микрочастей которой носит смысловой характер. К данной форме можно отнести опорные схемы. По мнению С. Н. Лысенковой [6] «опорные схемы — это оформленные в виде таблиц, комплекта карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка выводы которые рождаются в момент объяснения по теме».

Из всех существующих форм опорных сигналов наиболее распространены схемы, представляющие собой особую организацию теоретического материала в форме краткого графического изображения, которое обнажает и зрительно подчеркивает соотношение и зависимость яв-

лений, характеризующих определённую языковую проблему. Такое изображение создается в упрощенно-обобщенной форме. При помощи схемы учащиеся, приученные к языку символов, смогут увидеть логическую закономерность.

Существуют различные мнения по использованию данной формы опорных сигналов: объяснение материала с помощью опорных схем (С.Н. Лысенкова и др.), художественно-эмоциональное раскрытие темы (Е.Н. Ильин), проблемное изучение темы (М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин и др.) и многие другие подходы к повышению эффективности обучения. Таким образом, схема вносит в процесс обучения некоторую новизну, учит школьников пользоваться особым видом записи теоретического материала.

Схема как форма опорных сигналов в обучении является не столько иллюстрацией, которая дается параллельно с устным или письменным изложением теоретического материала, сколько ключом к решению практических задач. Раскрывая внутрисубъектные связи (например, связь части речи и написания слова), демонстрируя логическое противопоставление языковых фактов, схема приводит школьников на верный путь рассуждения, к правильному способу решения лингвистической задачи.

При изучении темы «Глагол» в начальной школе опорную схему можно использовать для объяснения видов этой части речи (совершенный, несовершенный). Благодаря схеме, представленной на рисунке 1, ученики видят, каких видов бывает глагол, и как их определить (по наличию приставки в вопросе: что делать? что сделать?).



Рис. 1. Опорная схема видов глагола

Ассоциативные опорные сигналы используются на основе идеи о том, что факт внешней смежности впечатлений сам по себе является достаточным для установления связи между представлениями и для их воспроизведения.

К ассоциативной форме можно отнести знаки и символы. В философской литературе определения знаков в основном близки к данному в «Философском энциклопедическом словаре»: «знак — материальный предмет (явление, событие), выступающий в качестве представителя некоторого другого предмета, свойства или отношения и используемый для приобретения, хранения, переработки и передачи сообщений (информации, знаний)» [15, с. 191].

Согласно словарю С.И. Ожегова [10] знак — пометка, изображение, предмет, которыми отмечается, обозначается что-нибудь.

В своих текстах Ч.С. Пирс [13] даёт множество определений знака, отчасти в различной терминологии; общей для них является мысль о триадическом отношении, которое можно выразить следующим образом: знак — это любое A , обозначающее B для C . То есть упрощённо Пирс характеризует знак в широком смысле как трёхчастное соединение знака (в узком смысле), обозначаемой вещи (объекта) и познания, производимого в сознании.

А.А. Мирошниченко [6] определяет знак как созданную человеческим умом абстракцию, замещающую вещи и явления в нашем сознании и общении. При этом учёный выделяет важнейшую характеристику знака — условное значение, то есть способность передавать представления о предметах так, чтобы разные люди одинаково понимали эти представления.

В.В. Мартынов [11] утверждает, что «всякий воспринимаемый нашими органами чувств объект является знаком в той мере, в какой он «сигнализирует» о некотором прямо не наблюдаемом явлении».

Знаки играют наиболее важную роль в формировании и развитии человеческого сознания. Ч.У. Моррис утверждал следующее: «Человеческая цивилизация невозможна без знаков и знаковых систем, человеческий разум неотделим от функционирования знаков — а возможно, и вообще интеллект следует отождествить именно с функционированием знаков» [12]. Использование знаков и знаковых систем позволяет человеку извлекать, перерабатывать и хранить информацию об объектах внешнего мира, оперируя непосредственно не с самими предметами, а со знаками, их представляющими, создавать знаковые модели действительности, выявлять свойства и отношения между такими объектами, а также производить основную часть мыслительных операций.

Наравне со знаком к ассоциативным опорным сигналам можно отнести символ. Понятие «символ» имеет несколько толкований: условный опознавательный знак (С.И. Ожегов); предмет, служащий для обозначения какого-либо образа (В.И. Даль); художественный образ, воплощающий какую-либо идею (А.А. Мирошниченко). До сегодняшнего дня данное понятие не находит однозначного определения. Этот факт обусловлен происхождением слова, в которое изначально вкладывалось разное содержание: а) *symbolon* — соединяющее, предметный знак (для опознавания постояльца), удостоверение; б) *symbolai* — правовое соглашение между греческими государствами (место встречи, сходка, *conventio*). То есть, изначально этимология слова указывает на двойственность — координирующий знак (символическое изображение) и некая договорённость об этом знаке (как понимать смысл этого символа).

При изучении глагола в качестве знака учащимся предлагается заглавная буква Г, то есть часть речи глагол, который обозначает действие предмета (рисунок 2).

Г. - действие



Рис. 2. Опорный знак — глагол

Символом представлено изображение солнца, которое обозначает средний род глагола в прошедшем времени (рисунок 3).



Рис. 3. Опорный символ — средний род глагола

Мнемонические опорные сигналы позволяют повысить интерес к учению, создавая ситуации эмоционального подъёма, образно и ассоциативно воздействуя на память, доступно и просто включая элементы запоминания.

К данной форме опорных сигналов можно отнести опорные рисунки. По мнению К.Б. Бархина «графический язык в некоторых отношениях более доступен детям, чем язык слов: ребёнок (по времени своего развития) раньше живописец и график, чем писатель, и нас не могут не интересовать методы поддержки в школе словесного искусства изобразительными» [2, с. 125].

А.А. Баладина [6] определяет опорный рисунок как учебное средство, основанное на сюжетно-лингвистической образности, используемое и для изучения основ русского языка. Подобные рисунки создаются так, что языковая система предстает перед учеником как целостная структура, которую он изучает с точки зрения устройства и как средство общения. Понятия, представленные в виде рисунков, дают возможность управлять познавательной деятельностью ученика, воздействуя на эмоции, фиксировать внимание на общих и частных вопросах темы, при необходимости увеличивая изображение наблюдаемого объекта, обращая внимание на его основные характеристики.

Для того чтобы учащимся лучше запомнилась категория времени глагола, можно использовать рисунок с часами (рисунок 4).



Рис. 4. Опорный рисунок — категория времени глагола

Вербальные опорные сигналы представляют собой слова, задачей которых является опора для запоминания

и последующего воспроизведения научной информации. Это могут быть морфологические категории части речи: время, число, спряжение, род, лицо, вид.

Алгоритмические опорные сигналы — это процессы решения научной задачи как последовательное выполнение некоторых простых шагов. То есть модель действий, которые должны совершить учащиеся для осуществления некой деятельности.

В.В. Давыдов [11], разрабатывая теорию учебной деятельности, выделяет как особое учебное действие — действие моделирования. Модель для него — это и результат мыслительного анализа, и средство самой мыслительной деятельности, которое способствует усвоению теоретических знаний и тем самым развитию мышления ребенка. Поэтому «учебные модели составляют внутренне необходимое звено процесса усвоения теоретических знаний и обобщенных способов действия» [11, с. 143].

Л.И. Айдарова [1] организовывала деятельность учащихся с опорой на модели. Благодаря этому ей удалось доказать, что модели могут служить разворачиванию не только когнитивной (исследовательской) деятельности учащихся, но и порождению речевой деятельности и тем самым развитию речи учеников.

Чтобы учащиеся лучше осваивали алгоритм определения спряжения глагола, им предлагается опорная модель (рисунок 5), показывающая все необходимые действия. Видя ее, ученик понимает, что определить спряжение можно двумя способами: 1) поставить глагол в начальную форму; если он оканчивается на -ать, -ять, -еть..., то это глагол первого спряжения; если он оканчивается на -ить — это глагол второго спряжения, но нужно не забывать про глаголы-исключения; 2) поставить глагол в форму третьего лица множественного числа; если окончание -ут, -ют — глагол первого спряжения; -ат, -ят — второе спряжение.



Рис. 5. Алгоритмическая опорная модель — определение спряжения глагола

Таким образом, согласно государственным стандартам у учащихся необходимо формировать навыки чтения информации, представленной в знаково-символической форме. Применение опорных сигналов на уроках в начальной школе полностью удовлетворяет данное требование. Анализ различных исследований доказал эффективность использования опорных сигналов на уроках русского языка. Данное средство наглядности способствуют раз-

виту как познавательной деятельности учащихся, так и социальной и творческой, облегчают понимание новой информации и закрепляют её в долговременной памяти. Изучение психолого-педагогической и методической литературы позволило выделить схемы, знаки и символы, а также модели,

как формы опорных сигналов. Перечисленные формы помогают учащимся усваивать сложные, абстрактные понятия, связанные с частями речи и их категориями. На примере изучения темы «Глагол» показано, каким образом эти формы можно использовать в начальной школе.

Литература:

1. Айдарова, Л. И. Модели как средство организации исследовательской деятельности учащихся // Психологическая наука и образование. 1997. № 3. с. 62–74.
2. Бархин, К. Б. Творческая работа по родному языку: статьи и материалы: метод. пособие для преподавателей/К. Б. Бархин. — Киев: Гос. изд-во Украины, 1937. — 307 с.
3. Бежанова, Н. Л. Педагогические технологии изучения русского языка в начальной школе: учебно-методическое пособие/Н. Л. Бежанова. — Севастополь: Рибэст, 2013. — 140 с.
4. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов/В. С. Безрукова. — Екатеринбург: Деловая книга, 1999. — 215 с.
5. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т./В. И. Даль. — Москва: Русский язык. Т. 1: А-З. — 2000. — 699 с.
6. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия/Под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. ПИ РАО. — М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. — 432 с.
7. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь/Г. М. Коджаспирова. — М., Дом педагогики, 2005. — 100 с.
8. М-во образования и науки Рос. Федерации Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М: Просвещение. — 2010.
9. Меженко, Ю. С. Быстрое и эффективное развитие памяти, внимания и умственных способностей/Ю. С. Меженко. — Донецк.: БАО, 2005. — 224 с.
10. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: Ок. 53000 слов/Под общ. ред. проф. Л. И. Скворцова. — 24-е изд., испр.. — М.: Оникс, Мир и Образование, 2007. — 1200 с.
11. Педагогическая психология: Хрестоматия/Сост. В. Н. Карандашев, Н. В. Носова, О. Н. Щепелина. — СПб.: Питер, 2006. — 412 с.
12. Петленко, Л. В. Изучение морфологии в начальной школе с учетом принципов преемственности и перспективности: дис... канд. пед. наук: 13.00.01/Петленко Лидия Влалимировна. — М., 2007. — 225 с.
13. Пирс., Ч. С. Начала прагматизма. Том 2. Логические основания теории знаков/Пер. с англ. В. В. Кирющенко, М. В. Колопотина, послесл. Сухачева В. Ю. — СПб.: Алетейя, 2000. — 352 с.
14. Примерная основная образовательная программа начального общего образования [Электронный ресурс]: Федер. закон от 8 апреля 2015 г. № 1/15. URL: http://www.orkce.org/sites/default/files/file/poop_noo-1.pdf (дата обращения 23.10.2015).
15. Философский энциклопедический словарь/Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.
16. Шаталов, В. Ф. Учить всех, учить каждого/В. Ф. Шаталов. — М.: Педагогика, 1989. — 560 с.

Взаимодействие музыки и цвета в музыкальной деятельности младших школьников

Боронина Елена Владимировна, учитель музыки
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 8»

Кадина Вероника Владимировна, преподаватель музыки
Астраханский социально-педагогический колледж

Способность чувствовать гармонию звуков в музыке, цвета — в живописи, слов — в поэзии, волновало многих людей с давних времён. Ещё древнегреческий философ Аристотель в своём трактате «О душе» писал: «Цвета по приятности их гармоний могут относиться

между собою подобно музыкальным созвучиям и быть взаимно пропорциональными» [10].

Для Пифагорейцев, так называли себя ученики и последователи учения древнегреческого философа и математика Пифагора, цвета спектра соответствовали семи

музыкальным тонам. Великий русский учёный Михаил Васильевич Ломоносов, отмечал что, цвета удивительно согласуются с музыкой [8].

Английский физик, математик и астроном Исаак Ньютон, рассматривая радужную полоску света на стене, определил, что она состоит из целой цветовой гаммы, сходной со звуковой. Недостающий в музыке восьмой тон учёный назвал «индиго». В итоге каждому цвету соответствовал звук, таким образом, данное открытие приблизило учёных к разгадке таинственной связи звука и цвета.

Среди людей большая редкость встретить тех, кто обладает уникальным даром видеть в звуке цвет, т.е. цветным слухом, но всё же подсознательно мы чувствуем оттенки музыки и слушаем только то произведение, которое «окрашено» в приятные нам цвета.

Уникальным даром — цветным слухом, обладали всего лишь несколько композиторов: русские композиторы Н.А. Римский — Корсаков и А.Н. Скрябин, немецкие композитор — Р. Вагнер и французский композитор Гектор Берлиоз. Однако именно русского композитора А.Н. Скрябина обладавшего от природы цветным слухом, считают основоположником цветомузыки. Он выстроил свой спектр, в котором нота «до» обозначала красный цвет, нота «ре» — желтый, «ля» — зеленый, ноты «ми» и «си» — сине-белесоватый, «фа» — ярко синий, а нота «соль» — оранжево-розовый.

Впоследствии исследования в этой области были продолжены. С помощью специальной аппаратуры было установлено, что спокойная музыка окрашена в оттенки розового, успокаивает и снимает депрессивное состояние. В психологии этот цвет олицетворяет доброту, романтичность и любовь. Громкая и агрессивная музыка имеет цвета от тёмно-синего до красного, вызывая беспокойство, грусть, приводя к депрессии. Красный цвет, возбуждая нервную систему, приводит к агрессии. Музыка, окрашенная в голубой цвет, снимает напряжение, даёт ощущение комфорта и успокаивает. Конечно, это только общие положения о воздействии музыки и цвета на психику человека, но даже такой сведения можно использовать для воздействия на настроение и самочувствие.

В детском возрасте органы чувств развиваются наиболее активно, поэтому ребёнка легче научить воспринимать музыку цвета, чем взрослого. Развитие цветомузыкального восприятия у младших школьников является эффективным средством эстетического воспитания [7]. Цветомузыкальное восприятие можно активно использовать на уроке музыки с помощью высокохудожественных образцов музыкального и изобразительного искусства.

Способность соотносить эмоциональное содержание музыки с эмоциональной выразительностью цвета проявляется учащимися в отображении художественного образа музыкального произведения при выражении в рисунке своих цветоощущений.

Создавая художественный образ музыкального произведения на уроке, мы используем методику В.В. Домогацких, изложенную в работе «Развитие цветомузыкаль-

ного восприятия у детей старшего дошкольного возраста», которая основана на постепенном усвоении средств выразительности сначала изобразительного искусства, а затем изобразительно-выразительных средств музыки, в конечном итоге, у детей формируется эмоционально-оценочное, ценностное отношение к произведениям искусства в целом [7].

При использовании этой методики на уроках музыки в начальных классах общеобразовательной школы развивается эмоциональное отношение детей к классическим произведениям музыкального искусства, увеличивается длительность прослушивания, возникает желание слушать и понимать музыку как непрерывный процесс смены образов, настроений и чувств. При изображении музыкального образа в рисунке у учащегося развивается эмоциональное отношение к цвету как к выразительному средству, которое передаёт различные оттенки эмоционального состояния.

В частности, на уроке музыки ««Картинки с выставки» М.П. Мусоргского» во втором классе ставится главный вопрос: отличаются ли образы рисунков художника от музыкальных образов, созданных композитором. На этом уроке используется два этапа методики В.В. Домогацких — «Мир цвета» и «Цветомузыка».

В первой части занятия «Мир цвета» учащиеся знакомятся с картинами художника В. Гартмана, одна из которых носит название «Часы». Вместе с учителем дети анализируют колорит рисунка и выявляют сочетание цветов, отражающие настроение автора. Используя новые определения из «словаря эмоций» О.П. Радыновой [9], позволяющие расширить представление о чувствах человека и его эмоциях, выраженных в цвете картины, дети учатся понимать свои ощущения от прослушанной музыки и соотносить их с цветом.

Во второй части занятия «Цветомузыка» иллюстрации убираются, чтобы смысловое содержание картин не преваляло над впечатлениями от музыкальных образов и не оказывало влияния на рисунки детей. Слушая пьесу М.П. Мусоргского «Баба — Яга», учащиеся через чувства тревоги и волнения представляют героя, скрытого в этом музыкальном произведении, отразив свои эмоции в цвете рисунка. У В. Гартмана — это изящный эскиз часов в виде избушки на курьих ножках, а у М. Мусоргского — яркий и мощный динамический образ Бабы — Яги. В пьесе с помощью выразительных средств композитор создает интересную изобразительную картину, где слышны ворчание, сердитые выкрики, стуки и полёт героини над землёй. Слушая музыкальное произведение М.П. Мусоргского «Баба — Яга», ученики через эмоции формируют образное представление о героине картины и отражают в рисунках своё эмоциональное состояние с помощью цветосочетаний.

Таким образом, ученики анализируют звучание и рассуждают о том, насколько по-разному видит художник и композитор образ своего героя, как ярко и эмоционально музыка отображает картины художника.

Особое значение в нашей работе, приобретают нетрадиционные виды и формы работы. Одной из таких форм работы является проектная деятельность [11].

Вот уже третий год подряд успешно реализуется информационно — практико — ориентированный проект «Шаг из урока в музыкальную жизнь», в котором принимают участие дети разных возрастов — учащиеся общеобразовательной и музыкальной школ. В этом учебном году проект носит название «Музыка на мольберте». В концертном зале Детской школы искусств имени М.П. Максаковой проходило очередное мероприятие проекта — интегрированный урок, под названием «Звучащие картины». Под яркие образные выступления обучающихся музыкальных отделений школы, исполняющих музыкальные произведения на различных инструментах, учащиеся общеобразовательной школы рисовали свои художественные отзывы на музыку. В исполнении ученицы фортепианного отделения прозвучало произведение шведского композитора Г.Ю. Беренса «Весёлая радуга». Звуки музыки передавали нам, как после дождя капли преломляются на солнце, и появляется семицветная радуга. Детям было предложено, послушав музыкальную зарисовку, вспомнить цвета радуги и нарисовать яркую картину весенней природы. Следующая музыкальная пьеса польского композитора Ф. Рыбницкого «Кот и мышь», прозвучала в исполнении ученика народного отделения. «Кот важный и неторопливый охотится за быстрой и юркой мышкой. А догонит он её или нет, дети узнали, послушав пьесу до конца. Во время исполнения пьесы учащиеся рисовали яркие образы героев музыкального произведения. Так появились на мольбертах яркие разноцветные картины героев музыкальных произведений. Тема данного проекта объединила два искусства — музыку и живопись.

Программа проекта включает разные формы работы: интегрированные уроки, мастер — классы преподавателей музыки, литературы и изобразительного искусства, концерты учащихся «Детской школы искусств», открытые уроки по изобразительному искусству, выставки

художественных работ. Стремление преподавателей развивать у учащихся образное мышление с помощью цветомузыкальных ассоциаций, способствует неординарному видению музыкальных образов. Мероприятия проекта направлены на музыкально — эстетическое воспитание детей и родителей, духовный рост ребёнка как личности, умение в музыке ощущать не только звуковые эмоции, но и цвет.

Цветомузыкальное восприятие является творческим процессом, направленным на формирование способности соотнесения эмоционального содержания музыки с эмоциональной выразительностью цвета, проявляющейся в художественной деятельности ребёнка. Так происходит развитие эмоционально — ценностного отношения ребёнка к произведениям музыкального и изобразительного искусства.

Во время проведения проекта учащиеся знакомятся с различными видами искусства: музыка, изобразительное и декоративно прикладное искусство, история музыки и литература. Работа над проектом активизирует и расширяет словарный запас, развивает образное мышление, эстетический вкус, формирует уважительное отношение к культуре разных народов на основе знакомства с их музыкальными и художественными традициями. В процессе музыкально — творческой деятельности учащихся происходит формирование интереса к музыкальному и художественному творчеству. Это позволяет выстраивать продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [1].

Помочь открыть для детей то прекрасное в искусстве, без чего жизнь не может быть возможной и интересной, реализовать творческие способности детей — главная задача нашей работы. Здесь также важно изменить отношение школьников и родителей к предмету «Музыка» и показать, насколько важную роль играет музыкальное искусство в формировании духовной культуры, в развитии интеллектуальной, творческой и социально-активной личности ребёнка.

Литература:

1. Асмолов, А.Г., Бугменская Г.В., Володарская И.А. и др. р.; «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе; от действия к мысли; пособие для учителя» под ред. Асмолова А.Г. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.: ил. — ISBN 978-5-09-019148-7.
2. Бакушинский, А.В. Художественное творчество и воспитание. Опыт исследования на материалах пространственных искусств/Исследования и статьи. Избранные искусствоведческие труды. М.: Советский Художник, 1981. — 351 с.
3. Бине, А. Вопрос о цветном слухе/Альманах музыкальной психологии. М.: Моск. гос. коне. им. П.И. Чайковского, 1994. — с. 28-47
4. Ванслов, В.В. Изобразительное искусство и музыка. Л., Художник, 1983. — 233 с.
5. Ворожейкина, О.И. Синтез искусств в формировании эстетического вкуса у младших школьников в процессе обучения изобразительному искусству: Автореферат дисс. канд. пед. наук. М., 1996. — 21 с.
6. Выготский, Л.С. Психология искусства. М.: Педагогика, 1987. — 341 с.
7. Домогацких, В.В. Развитие цветомузыкального восприятия у детей старшего дошкольного возраста: Диссертация кандидата педагогических наук. Москва, 2000 176 с. РГБ ОД, 61:01-13/109-6
8. Ломоносов, М.В. Полн. собр. соч., в 11 т., т. 3. — М.: 1950-1959, с. 253.

9. Радынова, О. П., Катинене А. И. Музыкальное воспитание дошкольников: Учеб. для высш. и сред. учеб. заведений. 2-е изд. М., 1998.
10. Спирина, Н. Д. Полное собрание трудов. Том 1. Стр. 101. Издательский центр РОССАЗИЯ Сибирское Рериховского Общества Новосибирск 2007.
11. Фоминова, М. А. Метод проектов в системе работы преподавателя курса «Мировая художественная культура». В сб. «Методические материалы по предметам «Музыка», «МХК», «Театр» в контексте образовательной области «искусство» (в помощь учителю). — М.: Фирма МХК, 2001. — с. 106–128.

Эффективное средство формирования исследовательской компетенции на уроках химии

Брусова Татьяна Викторовна, учитель химии
МБОУ «Судогодская средняя общеобразовательная школа № 2» (Владимирская обл.)

Важнейшей задачей нашей школы является — сочетание обучения, воспитания и развития. Химия как предмет вносит огромный вклад в ее решение. Особенно велика роль химического эксперимента, если он используется не только в качестве иллюстрации, но и как средство познания. Если подросток умеет выполнять практическую работу, провести лабораторный опыт, способен выполнить наблюдения в ходе эксперимента, получить нужный результат, при этом соблюдая правила техники безопасности, обобщать экспериментальные данные, то все это воспитывает в нём самостоятельность, способность к исследованию.

Буквально несколько лет назад, я заметила, что интерес к школьному химическому эксперименту в значительной степени снизился. Это объясняется тем, что снижалось количество часов химии, исчезали реактивы, их количество было ограничено, поэтому часто, выполняя установки программ, мне не приходилось творчески подходить к химическому эксперименту. В последние годы, в связи с оснащением кабинета химии необходимой техникой и оборудованием, а так же необходимыми реактивами появилась возможность поставить эксперимент на новом уровне. Поэтому и возникла необходимость поиска новых путей совершенствования химического эксперимента на уроках и во внеклассной работе.

Современная личностно-ориентированная концепция образования призвана всемерно способствовать развитию обучаемых, раскрытию их способностей, склонностей, формированию интересов. Вклад химии в достижение этой цели связан, прежде всего, с усилением ее прикладной, практической и экологической направленности, предупреждением абстрактного восприятия материала, оживлением химического эксперимента. В связи с этим происходит пересмотр, как содержания химического эксперимента, так и его дидактических

Мотивация — сильное оружие, благодаря которому можно добиться любых целей. Но как мотивировать учащихся? — ответ не совсем прост, но чтобы ребята начали действовать, учитель должен подтолкнуть их, используя

различные приёмы. Я ишу простые, но эффективные вещи, которые будут мотивировать ребят к действию.

Учебная деятельность, как и любая другая человеческая деятельность, побуждается мотивацией. Побудительным мотивом учебной деятельности является потребность в познании нового. Познавательная потребность реализуется в результате приобретения знаний. Важнейшие требования к организации процесса обучения — формирование положительной мотивации к изучению предмета, а одно из условий формирования мотивов и интереса — наличие образовательных потребностей. Эффективен такой вид внеклассной работы как химические вечера. Экскурсия как одна из форм педагогической поддержки при формировании мотивации, а так же профориентационного самоопределения учащихся. Приложение. В развитии мотивации школьников к химии кроме учебников, внеклассной работы и т. д., большую роль играют химические олимпиады. Развивать исследовательскую образовательную компетенцию учащихся на уроках химии можно различными методами. Однако наиболее перспективной и актуальной считаю — химический эксперимент. В школьном курсе химии эксперимент является не только методом исследования, источником и средством нового знания, но и своеобразным объектом изучения.

Преподавание химии уже само по себе предполагает исследование, так как круг вопросов, изучаемых ею — это поиск по выявлению взаимосвязи состава и структуры химических соединений с их свойствами. Такая деятельность помогает анализировать информацию, выявлять главное в материале, находить рациональные приемы решения проблем, осмысливать результаты и применять их на практике. Работа подобного рода вызывает затруднения, но способствует большей самостоятельности, так как носит не исполнительный характер, а задается через систему специально отобранных проблемных задач. Познавательная активность учащихся вызвана в этом случае внутренней мотивацией, желанием найти неизвестное, что сопровождается положительным эмоциональным настроем.

Один из компонентов исследовательской деятельности — это исследовательские умения, которые определяются как система интеллектуальных, практических умений и навыков учебного труда, необходимого для самостоятельного исследования [8].

Развитие исследовательских умений на уроках химии происходит на разных этапах обучения. На начальных этапах школьного курса в ходе выполнения химического эксперимента на практических и лабораторных занятиях учащиеся осваивают простейшие приемы экспериментального исследования: приемы работы с веществами, их получение, наблюдение за химическим процессом и т.д. Далее происходит совершенствование экспериментальных умений: исследование свойств и постановка эксперимента по распознаванию растворов веществ.

Что дети больше всего помнят с уроков химии? Конечно то, что проделали сами. Согласно с мнением многих моих коллег, что *живой эксперимент* — средство формирования уважения к себе, интереса к предмету, и конечно особенно интересен учащимся проблемный эксперимент.

Химические эксперименты снимают накопившуюся усталость, но при этом повышают внимание, усиливают мыслительную деятельность и способствуют мотивации учебной деятельности учащихся.

Школьники с большим интересом включаются в практическую деятельность. Для того чтобы этот процесс повлек за собой развитие положительного эмоционального отношения к учебе, необходимо тщательно подбирать темы практических работ и их содержание. Часто для решения поставленной задачи недостаточно имеющихся знаний, и обучающиеся вынуждены обращаться к дополнительным источникам информации, развивая, таким образом, познавательные процессы, учебные навыки и уровень интеллекта. Перед началом любой практической работы знакомя или напоминаю учащимся правила без-

опасной работы в кабинете химии, обращаю внимание на выполнение сложных операций. При выполнении первых практических работ привожу примерную форму отчета, помогаю учащимся сделать выводы.

Можно с уверенностью сказать, что химический эксперимент — это эффективное средство формирования исследовательской компетенции, а так же других ключевых компетенций, предполагает сотрудничество и партнерство педагогов и детей, что способствует созданию психологического комфорта в ученическом коллективе. Кроме того, помогает повысить качество образования детей, благодаря направленности экспериментальной деятельности на конкретный конечный результат и планированию практических действий для достижения поставленной цели. Химический эксперимент является одним из методов саморазвития и самообразования педагогов, способствует повышению компетентности.

Действуя самостоятельно, дети научились разными способами находить информацию об интересующих их предметах и явлениях (чтение книг, просмотр ресурсов Интернета, общение с окружающими людьми и т.д.) У детей сформировалось представление, что источником информации является окружающий мир. Приступая к изучению новой темы, дети достаточно легко называют предполагаемый источник информации, знаний. Умеют использовать полученные знания для создания новых объектов деятельности. Дети делятся своими впечатлениями, событиями, происходящими в их жизни. Умеют выразить свою точку зрения, не бояться высказывать свои предложения.

Участвуя в реализации проектов, дети ощущают себя значимыми в группе сверстников, видят свой вклад в общее дело, радуются успехам. Ребята приобретают навык творческого общения, стали более дружными и лучше знают свой город.

Литература:

1. Аликберова, Л. Ю., Н. С. Рукк. Полезная химия: задачи и истории. М.: Дрофа, 2008.
2. Библиотека по педагогике <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-02/dissertaciya-realizatsiya-didakticheskikh-funktsiy-himicheskogo-eksperimenta-na-nachalnom-etape-obucheniya-studentov-v-pedvuze#ixzz2jhDQwgW5>
3. Белов, П. С. Из опыта формирования химических компетенций учащихся. Химия в школе, 2009, № 10
4. Двучичанская, Н. Н. О повышении мотивации изучения химии. Химия в школе, 2011, № 7
5. Закон Российской Федерации «Об образовании». <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>
6. Злотников, Э. Г. Химический эксперимент в условиях развивающего обучения. Химия в школе, 2001, № 1
7. Исаев, Д. С. Из опыта организации исследовательской деятельности, Химия в школе, 2011, № 4.
8. Кузнецов, А. А. Еще раз о школьных стандартах (комментарий к стандарту старшей ступени школы) <http://www.iuogao.ru/20121222/239-2012-12-22-10-16-55>
9. Кикоть, Е. Н. Основы исследовательской деятельности: Учебное пособие для лицейстов. — Калининград, 2002. — с. 420.
10. Князева, М. В. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроке химии. — Белгород. 2010
11. Пак, М. С. Дидактика химии. М.: Владос, 2004.
12. Рындина, Ю. В. Исследовательская компетентность в структуре ключевых компетентностей будущего педагога [Электронный ресурс]/Ю. В. Рындина // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. — 2011. — № 1. с. 12–14 [Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2011/ped4.html>].

Реализация проектных задач в рамках урока литературного чтения в начальной школе

Калайджян Тамара Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент;
Шевцова Анастасия Валерьевна, магистрант
Севастопольский государственный университет

Статья посвящена проблеме реализации проектных задач в рамках урока литературного чтения. Рассматривается теоретическое и практическое значение проектной задачи как эффективного средства развития выразительности речи. Обозначены дальнейшие перспективы внедрения проектных задач в уроки литературного чтения.

Ключевые слова: проектная деятельность, исследовательская деятельность, проектные задачи, учебное сотрудничество, урок литературного чтения.

В условиях быстроменяющегося современного общества всё более актуальными становятся требования к личности учащегося и к качеству учебного процесса. Эти требования являются социальным запросом общества и вызваны внедрением Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения начального общего образования (ФГОС (НОО)). На сегодняшний день в ФГОС второго поколения (НОО) регламентируется переход на гуманистические способы обучения и воспитания детей [1, с. 18]. В центре внимания — ученик, его личность, неповторимый внутренний мир. Поэтому основная цель образования — выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся, которые оптимально соответствуют поставленной цели развития личности.

Согласно обозначенному стандарту образования в рамках урока, большое внимание должно быть уделено исследовательской деятельности. В каждом маленьком ребенке живет исследователь с рождения — задача взрослых поддерживать и развивать этот познавательный интерес: стремление изучать окружающий мир в его самых разнообразных проявлениях. Еще К.Д. Ушинский подчеркивал, как важно серьезное занятие сделать для детей занимательным. С этой целью учителя начальных классов должны обогащать свою деятельность инструментарием, который мог бы пробудить познавательный интерес учащегося [5]. Оптимально для этого, по мнению одного из исследователей проектной деятельности А.Г. Асмолова, подходит метод проектов, составляющий основу проектного обучения [3, с. 7].

Проектная деятельность долгое время применялась в основной школе, а теперь применяется и во внеурочной работе в начальной школе. Как отмечает один из разработчиков ФГОС второго поколения (НОО) А.Б. Воронцов, а также другие исследователи (В.М. Заславский, С.В. Егоркина, М.В. Енжеевская, С.В. Клевцова) полноценная проектная деятельность «не соответствует возрастным особенностям младших школьников» [2, с. 5]. По мнению А.Б. Воронцова «более тщательный анализ того, что в современной школе называют проектной де-

ятельностью выявил две крайности. Либо это механический перенос метода проектов в начальную школу из основной или старшей школы, либо простое присвоение названия «проект» всему, что только не делается...» [2, с. 5]. Прообразом проектной деятельности основной школы, по мнению исследователей, для учащихся начальной может стать проектная задача.

При решении проектных задач младшие школьники учатся совершать действия направленные на достижение заранее запланированного результата. Ставят цель своей деятельности, планируют свои и чужие шаги, направленные на достижение планируемого результата, оценивают его оптимальность. По определению А.Б. Воронцова, «под проектной задачей понимается задача, в которой через систему или набор заданий целенаправленно стимулируется система детских действий, направленных на получение ещё никогда не существовавшего в практике ребёнка результата (т. е. «продукта» деятельности). В ходе решения такой задачи происходит качественное изменение группы детей» (проектная задача ориентирована на учебное сотрудничество между детьми) [2, с. 47].

Отличие проектной задачи от проекта заключается в том, что для решения этой задачи школьникам предлагаются все необходимые средства и материалы в виде набора заданий и требуемых для их выполнения данных.

С точки зрения А.Б. Воронцова, К.Н. Поливановой [2,4], в ходе решения системы проектных задач у младших школьников могут быть сформированы следующие способности:

- рефлексировать (видеть проблему; анализировать сделанное — почему получилось, почему не получилось; видеть трудности, ошибки);
- целеполагать (ставить и удерживать цели);
- планировать (составлять план своей деятельности);
- моделировать (представлять способ действия в виде схемы-модели, выделяя всё существенное и главное);
- проявлять инициативу при поиске способа решения задачи;

— вступать в коммуникацию (взаимодействовать при решении задачи, отстаивать свою позицию, принимать или аргументировано отклонять точки зрения других).

Это позволяет по-новому взглянуть на личность младшего школьника, так как его основная деятельность включена в рамки урока.

На сегодняшний день существует ряд действующих образовательных систем, по которым работают школы (г. Севастополь). Наиболее распространены УМК «Гармония» автора О.В. Кубасова и «Школа России» автора М.И. Моро. Их анализ, проведённый нами в процессе исследования, показал, что уроки носят традиционный характер. Следует согласиться, что урок — был, есть и остается основной формой образовательного процесса. Возникает правомерный вопрос: Что такое современный урок, каковы отличия современного урока от традиционного, какова структура современного урока?

Сравнительная характеристика современного и традиционного уроков представлена в таблице 1.

Указанные в данной таблице данные свидетельствуют о приоритетном значении современного урока. Современный урок, в отличие от традиционного, нацелен на личность учащегося, т. е. он предусматривает личностно-ориентированный подход. Роль учителя по отношению

к ученику разительно меняется. Учитель в рамках современного урока выступает в роли фасилитатора (помощника). Он организатор самостоятельной деятельности учащегося. Также меняется форма организации урока, кроме традиционных фронтальной и индивидуальной форм, преобладающими считаются парная и групповая работа учащихся. Стиль общения меняется с авторитарного на демократический. Данные изменения свидетельствуют о том, что проектные задачи, предполагающие учебное сотрудничество между детьми и нацеленные на самостоятельную деятельность ученика, где учитель выступает в роли помощника — идеально вливаются в рамки современного урока.

Самой востребованной на сегодняшний день остается проблема развития выразительной речи, которая с одной стороны, давно и плодотворно разрабатывается (А.Н. Гвоздев, М.Р. Львов, В.В. Горецкий, О.В. Сосновская, М.П. Воюшина, Т.Г. Рамзаева, М.С. Соловейчик и др.), а с другой — недостаточно изучены все потенциальные возможности проектной задачи, ее роли в развитии интонационной и лексической стороны выразительности речи младших школьников. Не выявлены условия применения таких задач в рамках урока литературного чтения.

Таблица 1

Сравнительная характеристика современного и традиционного уроков

Признаки для сравнения	Традиционный урок	Современный урок
Цели и содержание	Формирование знаний и умений	Развитие личности учащегося, формирование опыта самостоятельной, коммуникативной деятельности через применение знаний и умений
Функции учителя	Информирование учащихся. Четкое разграничение функций учителя и ученика. Учитель выступает в роли передатчика материала	Учитель выступает в роли организатора самостоятельной деятельности учащихся.
Методы обучения	Объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый	Сочетание частично-поискового, объяснительно-иллюстративного, репродуктивного и исследовательского методов
Средства обучения	Традиционная (карты, учебник, наглядности)	УМК по предмету и цифровые средства обучения: мультимедийные учебники, электронные карты и презентации, космические снимки, интерактивная доска и т.д.
Формы организации учебной деятельности школьников	Фронтальная в сочетании с индивидуальной	Групповая работа, работа в парах
Особенности и типы уроков	Четкое разграничение этапов урока	Нет четкого различия этапов урока
Главный фактор воспитания учащихся	Содержание урока	Продуктивные методы и технологии обучения
Стиль общения	Авторитарный либо попустительский	Демократический
Характер взаимоотношений учащихся на уроке	Общение между учащимися отсутствует. Акцент делается на соревновательность между учащимися	Акцент делается на совместную коллективную работу

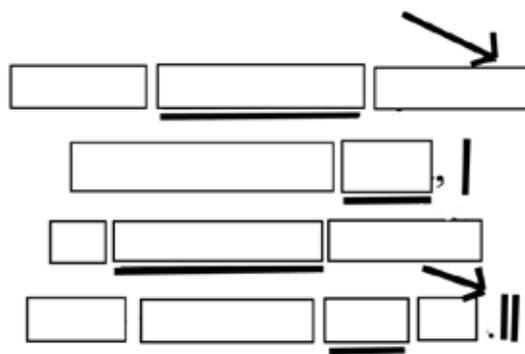
Общепринятым в методике считается положение о том, что усвоение младшими школьниками выразительных средств языка происходит в процессе работы над художественным произведением. Этому способствуют литературные тексты различных жанров. Помимо этого, текст является основой развития выразительности речи младших школьников (Н. Земская, И. Ю. Качесова, Л. М. Комиссарова, Н. В. Панченко, А. А. Чувакин, Н. С. Валгина и др.) Именно поэтому следует в полной мере использовать потенциал уроков литературного чтения для организации работы по развитию выразительной стороны речи младших школьников.

Продуктом речевой деятельности на уроке литературного чтения выступает текст, а всякая предметная деятельность отвечает потребности, опредмеченной в мотиве. Поэтому логично предположить, что необходимым средством, способным ориентировать младших школьников на получение продукта речевой деятельности, является проектная задача.

Считаем, что в рамках урока должна быть положена следующая типология проектных задач:

1. Задачи на внедрение открытия — самостоятельное применение решения проблемы, проектирование целостной структуры объекта или объектов (по К. Н. Поливановой).

Сквозь волнистые туманы Пробирается луна, На печальные поляны Льет печально свет она.
По дороге зимней, скучной Тройка борзая бежит, Колокольчик однозвучный Утомительно гремит.
Что-то слышится родное В долгих песнях ямщика: То разгулье удалое, То сердечная тоска...



2. Понаблюдайте за интонационными особенностями чтения стихотворения Д. Журавлёвым. На этой основе определите интонационный рисунок остальных строк стихотворения.

Решение проектной задачи: Посоревнуйте с актёром. Выразительно прочитайте стихотворение А. С. Пушкина «Зимняя дорога», соблюдайте интонацию и настроение стихотворения.

Итак, проблема реализации проектных задач в рамках урока литературного чтения может быть решена при соблюдении требований к построению современного урока. Решение проектной задачи является итоговой частью,

2. Задачи самоконтроля — контрольные работы, защита проектов (по А. Н. Савенкову).

3. Задачи-«рефлексии» как работа над ошибками и совершенствование проекта (по А. В. Воронцову).

Реализация проектных задач должна проходить на этапе «Первичное закрепление изученного» при выполнении самостоятельной деятельности. Это обеспечит осмысление ребенком учебного материала и повысит успешность реализации урока.

Представим фрагмент реализации одной из задач, а именно задачи самоконтроля. На примере урока «Стихотворения А. С. Пушкина» (4 класс).

Реализация проектной задачи:

Цель: закрепление использования интонационных средств выразительности речи в стихотворном тексте.

Оборудование: презентация, видефрагмент чтения стихотворения актёром Д. Журавлёвым, плакат «Средства интонационной выразительности», карточки с заданиями.

Задания:

1. Посоветуйтесь в группе. Соотнесите строфы из стихотворения А. С. Пушкина «Зимняя дорога» с интонационным рисунком. Выберите верную строфу.

своего рода закреплением и самостоятельным применением ребёнком изученного на уроке материала. Кроме этого, проектную задачу на уроке литературного чтения целесообразно использовать в качестве средства повышения эффективности выразительности речи младших школьников. Дальнейшей перспективой реализации проектных задач в рамках урока литературного чтения, видим издание сборника проектных задач, направленных на развитие выразительности речи для его дальнейшего использования студентами и учителями начальных классов в своей деятельности.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373; в ред. приказов от 26 ноября 2010 г. № 1241, от 22 сентября 2011 г. № 2357) — Режим доступа: <http://минобрнауки.рф//922/.html> (дата обращения: 5.11.2015)

2. Воронцов, А. Б., Заславский В. М., Егоркина С. В. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя/под ред. А. Б. Воронцова. 3-е изд. М.: Просвещение, 2011. — 176 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя/ [А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 151 с.
4. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя/К. Н. Поливанова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011. — 192 с.
5. Ушинский, К. Д. Проблемы педагогики: [сборник]/К. Д. Ушинский; [сост. и авт. вступ. ст. Э. Д. Днепров]. — М.: Изд-во УРАО, 2002. — 592 с.

Формирование духовно-нравственных качеств личности младших школьников на уроках английского языка

Лосева Татьяна Викторовна, учитель английского языка;
Кузнецова Кристина Владимировна, учитель английского языка
Игейсинова Гульбаршын Марковна, учитель английского языка
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 24»

Значительные перемены, происходящие в мире, диктуют требования к личности будущего члена общества, к его эстетической, профессиональной и образовательной подготовке. Вследствие чего, модернизация российского образования предполагает ориентацию не только на усвоение обучающимися необходимых знаний, но и на развитие их личности, познавательных и созидательных способностей. Огромное внимание уделяется формированию у школьников гражданственности, самостоятельности, духовности и культуры.

Утрата нравственных ориентиров и правильного восприятия мира часто становится непреодолимым препятствием для становления и развития гармоничной личности.

Если у ребенка нет правильного мировоззрения, неполноценная картина мира приводит к нарушению высших духовных законов и портит душу человека.

Нравственные заповеди играют огромную роль в нашем подсознании. Отсутствие нравственности влияет на человека и государство. Для сохранения общества людям нужно неукоснительно следовать законам нравственности.

Духовно-нравственное воспитание — одно из важнейших направлений современного российского образования в условиях внедрения ФГОС.

Английский — язык международного общения в настоящее время является языком более распространенным и чаще выбирается учащимися в качестве изучения иностранного языка в средней школе. Поэтому на уроке английского языка тема духовно-нравственного воспитания актуальна и востребована. Искусство, обладая большой художественной силой, является эффективным средством воспитания нравственной личности в процессе обучения иностранному языку.

Задачи духовно-нравственного воспитания в условиях внедрения ФГОС:

— формирование нравственных позиций обучающегося, его эстетических интересов;

— выявление единства этического и эстетического в каждом произведении и донесение его до сознания обучающихся;

— воздействие через искусство на духовный мир обучающегося;

— формирование целостного мировоззрения

Музыка играет очень важную роль в развитии нравственного воспитания у детей на уроках английского языка. Спектр музыкального воздействия широк: он охватывает все сложнейшие составляющие человеческой природы. Музыка — это чудодейственное средство привлечения детей к добру, прекрасному.

На уроках в младшей школе используют песни. Песни помогают более прочному усвоению и расширению лексического запаса, так как песенные тексты включают в себя новые слова и выражения. В песнях встречается уже знакомая лексика. Они помогают совершенствовать навыки произношения, развивают музыкальный слух, что способствует развитию учащихся.

Текст песни — это сценарий, где часто воссоздаются различные аспекты жизни, реакция на которые выражается в образах, впечатлениях от прослушанного.

Музыка и песни вызывают положительное отношение ко всему прекрасному, доброму, и влияют на развитие нравственности. Исполнение песен благоприятным образом сказывается на произношении учеников, одновременно развиваются навыки аудирования. Песни являются источником пассивной лексики, дают возможность ненавязчиво повторять грамматические явления изучаемого языка.

Работа над грамматикой, лексическим материалом не должна занимать много времени на уроке, чтобы у детей не пропали желание, интерес к прослушиванию и исполнению песен.

Необходимо подбирать песни несложные в языковом отношении

Работа над песней проводится в несколько этапов:

- подготовка к работе с песней;
- прослушивание песни и пение;
- работа над лексическим и грамматическим материалом, который содержится в данном песенном тексте;
- побуждение к творчеству

Работа с музыкальным материалом приносит такие результаты: изменение в эмоциональной сфере обучаемых, развитие лингвистической компетентности, развитие творческих способностей, формирование способности и готовности понять и принять культуру носителей изучаемого языка, формирование нравственных позиций, духовных интересов.

Происходит развитие слуха, внимания, памяти, вербальной реакции, вероятного прогнозирования — основных механизмов восприятия и оформления высказывания, от чего в целом зависит успех в овладении обучаемыми иноязычной речевой деятельностью.

К методам и приемам, содействующим нравственному воспитанию учащегося на уроке английского языка, относятся коллективные формы взаимодействия. Здесь можно выделить групповую и парную работы. В группах проходит обсуждение проблемы, каждый учащийся высказывает ту или иную точку зрения. Обсуждение проблемы в данном случае — один из приемов работы.

Литература:

1. Аверкиева, Г. В. Проблема формирования ценностных ориентаций современных школьников. Ребенок и современный мир. — Архангельск, 2001.
2. Арапова, Е. М. «Нравственное воспитание на уроках иностранного языка. Москва 2009.
3. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка. — Феникс, Ростов/Д. — 2010.
4. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей Избр. Пед. Соч. — М., 1977.-Т.
5. Никитенко, З. Н. Специфика обучения английскому языку в начальной школе. — М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010 г
6. Щербаков, Б. Ю. Парадигмы современного образования: человек и культура. — М.: Логос, 2001.

Англицизмы вокруг нас

Матязнова Раушания Гаязовна, учитель татарского языка и литературы
МБОУ «Сармановская гимназия» (Республика Татарстан)

Мы живем в эпоху, когда, образно говоря, «мир становится все меньше и меньше». Прежде всего, расширяются экономические, политические, культурные контакты между странами. Люди вынуждены общаться, и в этой необходимости скрыт большой смысл. По сути, границы между странами и народами становятся все более и более прозрачными, а с появлением и расширением информационного пространства мы все более убеждаемся в том, что в общении вообще нет границ.

Говоря о нашей повседневной жизни, мы должны отметить, что английский язык все активнее входит в нее. Он

Решение, принятое в ходе обсуждения проблемы, озвучивается всему классу. Ученики должны самостоятельно принять решение по оформлению результатов работы, т. е. показать свою креативность.

Ролевая игра-это тоже один из эффективных приемов, способствующих развитию нравственного воспитания.

Она также является формой коллективного взаимодействия. Но в данном случае каждый ученик несет индивидуальную ответственность за принятое решение. Задача учителя при использовании метода ролевой игры — показать образцы поведения, обосновав в их с точки зрения разумности и морали. Лучшего всего, если корректировать модель поведения будет не только учитель, но и сами дети, предлагая свои варианты и обосновывая свой выбор.

Духовно-нравственное развитие школьника является важнейшим аспектом социализации личности в условиях стремительного развития общества, фактором постепенного и осознанного включения в различные сферы социальной деятельности и общественной жизни.

Содержание обучения иностранному языку в начальной школе отражает базовые ценности современного российского общества и реализует поставленную в ФГОС начального общего образования задачу — средствами своего предмета обеспечить духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся на ступени начального общего образования.

выступает не просто как один из языков, на котором говорят 300 миллионов человек, а и как носитель другой культуры.

В мире существует множество стран, а языков, на которых говорят их жители, еще больше. И в данном случае речь идет не о сотне-другой, а о нескольких тысячах. Как же населению Земли понять друг друга? А вот этой цели служат международные языки, которые и позволяют всем нам общаться друг с другом, независимо от национальности и места проживания. Одним из них и является английский язык. Более того, английский является языком межнационального общения для всего человечества.

Так что же такое английское заимствование? «**АНГЛИЦИЗМ**, — а, м. Слово или оборот речи в каком-н. языке, заимствованные из английского языка или созданные по образцу английского слова или выражения».

Каковы же **причины** этого огромного потока **англицизмов** в нашей речи? Мы выделим наиболее важные на наш взгляд:

1. Дать моде: например, такие слова как: презентация, рейтинг, брифинг, шоп-тур, киллер, ток-шоу, шоумен, брейн-ринг.

2. Пополнение языка более выразительными средствами (часто слышим имидж — вместо образ, прайс-лист — а не прейскурант, шоу — но не представление).

3. Развитие мирового рынка, экономики, информационных технологий привели к появлению новой терминологии (язык компьютера, экономика, финансы, интернет), например: *e-mail, интернет, ноутбук, диск, байт, сайт*. И нам проще использовать существующие слова другого языка, чем изобретать новые.

Не менее важны **источники** появления в языке англицизмов. К ним относятся:

— **реклама**: *стимер, ростер, триммер, пейджер, иммобилайзер, спойлер, шок-сенсор, локер, снукер, пул, сквош*.

— **интернет** *hoterage, e-mail, CDROM, чатиться, бит, байт, диск, курсор, флешка*.

— **музыка**. Восприятие США как центра музыкальной моды повлекло появление таких слов показать слайд, как: *хит, сингл, ремейк, трек, саунд-трек, постер и т. д.*

В ходе исследования, я провела анкетирование у учащихся 5-ых классов и узнала отношения учащихся к предмету «английский язык». Проанализировав все полученные ответы, мы получили следующие данные:

На вопрос «Нравится ли вам изучать английский язык? Почему?» часть учащихся (27%) не смогли однозначно ответить на поставленный вопрос. В то же время подавляющему большинству нравится изучать английский язык.

При анализе ответов на вопрос «Нужен ли английский в Сарманове?» мы видим, что большинство отвечающих школы (76%) считают, что английский язык нужен (пригодится в вузе, при работе с компьютером, в общении с иностранцами), однако, где конкретно, некоторые затруднились ответить. В ответах видно, что большинство учащихся хотят видеть свое будущее и будущее города на высоком уровне развития.

Ответы на вопрос: «Каждый ли ученик должен изучать английский язык?» я проанализировала с позиции отношения к иностранному языку.

У учащихся школы примерно поровну разделились голоса «за» и «против» по поводу обязательного изучения английского языка в школе.

Ответы на вопрос «Согласились бы вы вместо английского изучать какой-либо другой язык?» показывают,

что учащиеся гимназии в большинстве своем не согласились бы изучать какой-либо другой язык вместо английского (78%), есть учащиеся, которые хотели бы изучать какой-нибудь еще язык дополнительно к английскому. Причем, следует заметить, что здесь играет роль национальность. Отсюда желание некоторых учащихся изучать, например, татарский язык, что обусловлено, на наш взгляд, желанием лучше узнать свою родную культуру, обычаи и пр. Один ученик выразил желание изучать немецкий язык, объясняя это тем, что его родственники живут в Германии.

Мы проанализировали ряд газетных материалов и установили, что чаще всего слова английского происхождения используются в рубриках:

— статьи на политическую и экономическую тему (митинг, кандидатура, интервью, аргумент, документ, кампания, пропаганда, субсидия);

— статьи о музыке (номинация, шоу, рейтинг, поп-музыка, рок-исполнитель);

— спортивные статьи (пенальти, футбол, баскетбол, теннис, хоккей, волейбол, плей офф);

— статьи о науке и технике (компьютер, дизайн, Интернет, коннект, онлайн, тюнинг, джип, сайт).

А в нашей школе есть очень много секций футбол, баскетбол, волейбол, теннис.

Кроме этого, английские слова и выражения можно прочитать:

1) на одежде и обуви: California; Montana; Texas; Smoking is Disaster; Milk is better than Wine; Don't worry, Be Happy; I love you; Basketball Sport Shoes и т. п.

2) в названиях компьютерных игр: Need for speed, Spider-Man 2, Caribbean Sea, Alpine skiing, Underground World of Tanks и т. д.

3) в названиях журналов: Glamour, Cosmopolitan, Girl, Yes!

Проведя исследование, я убедилась, что культура других стран, в частности, англо-американская неизбежно проникает во многие области жизни.

— Значение английского языка в наши дни трудно преувеличить. Он давно уже превратился в некий универсальный язык.

— Зная английский язык, человек не пропадет ни в одной точке земного шара.

— Английский язык надолго, а может быть навсегда, сохранит свою позицию в качестве глобального языка международной коммуникации

Практическая ценность настоящей работы заключается в том, что данный материал поможет воспитанию у школьников культуры обращения с иноязычными словами, хорошего языкового вкуса. А хороший вкус — главное условие правильного и уместного использования языковых средств, как чужих, так и своих.

Язык СМИ как средство актуализации коммуникативных умений школьников

Носкова Наталья Юрьевна, аспирант

Оренбургский государственный педагогический университет

В статье рассматривается вопрос актуализации коммуникативных умений школьников на материале современных масс-медиа. Автором статьи был проведен анализ языка СМИ и разработана система упражнений по русскому языку, исходя из результатов мониторинга. Научный эксперимент подтвердил гипотезу, выдвинутую автором: материалы современных масс-медиа помогают усвоить фразеологическую систему русского языка и актуализировать коммуникативные умения школьников.

Ключевые слова: фразеологическая система русского языка, язык СМИ, актуализация коммуникативных умений школьников, фразеологизм, трансформированная фразеологическая единица.

Язык, являясь средством коммуникации, способом для передачи и хранения информации, инструментом познания и осмысления человеком мира, способствует формированию новых понятий и превращению опыта в знание. Познание человеком окружающего происходит через язык, формируется уникальная для каждой личности картина мира.

Язык каждого человека уникален, поскольку содержит различный спектр лексических средств для выражения собственных мыслей и чувств. Использование образных языковых средств помогает создать яркую, зрительно-осязаемую, наглядно-чувственную языковую картину мира. К таким образным языковым средствам, в частности, относят фразеологизмы.

Современные писатели, журналисты, общественные деятели активно употребляют в своей речи фразеологические выражения, нередко создавая новые, трансформированные единицы языка. Исследование проблемы использования общеязыковых фразеологизмов и создания авторских поднимает вопрос о причинах данного языкового явления.

Как отметил д. ф. н., профессор кафедры славянской филологии филологического факультета СПбГУ В. М. Мокиенко, фразеологическая «игра» привлекает и школьника, и пенсионера, перерастая из речевого «стеба» в оружие критики современной действительности с использованием сарказма и иронии [3, с. 100–109].

Под языковой игрой принято понимать языковую шутку или «словесную форму комического» [4, с. 16]. Рассматривая данный языковой феномен, ученые пришли к выводу, что его можно изучать и как вид тропа (создание контраста между буквальным и переносным значениями), и как результат высказывания, состоящее из компонентов: языковая единица, ситуация, условия и участники коммуникации [1, с. 153], и как системный механизм трансформации нормативных языковых единиц для создания комического эффекта.

Таким образом, говоря о фразеологии, В. М. Мокиенко считает любое варьирование, типовые или индивидуально-авторские преобразования фразеологизмов языковой игрой. В частности, он пишет: «...именно языковая шутка, комический текст оказывается осязаемым и действенным

результатом языковой игры в ... широком смысле этого термина» [3, с. 101].

Язык масс-медиа, будь то газетные тексты, видесюжеты или телевизионные передачи, богат фразеологизмами. Все чаще трансформированные фразеологизмы используются с целью усилить экспрессивную окраску фразеологизма, придать ему актуальность или для создания комического эффекта. Трансформация происходит как на семантическом, так и на структурном уровне. Однако измененные фразеологизмы сохраняют свои исконные свойства — образность, афористичность, ритмико-мелодическую упорядоченность.

Нами проведен мониторинг современных российских мультфильмов «богатырского цикла» (студия анимационного кино «Мельница»), статей общественно-политической газеты Северного района «Северная звезда», видеосюжетов новостного портала 560gb.ru, речи спортивных комментаторов на Олимпиаде — 2014 на наличие трансформированных фразеологизмов.

Анализ языка масс-медиа показал, что наиболее «популярными» являются следующие виды трансформации:

— замена одного или нескольких лексических компонентов фразеологической единицы: не смеси мои подковы — не смешите мои тапочки (мультфильм «Алеша Попович»), из перьев вылезли — из кожи вон лезть (мультфильм «Шамаханская царица»), клюв даю — давить голову на отсечение (мультфильм «Шамаханская царица»), «ЕГЭ до вуза доведет» — язык до Киева доведет (газета «Северная звезда»), не солью единой — не хлебом единым (видосюжет, 560gb.ru), норвежская бабушка, вот тебе свенценов день (Д. Губерниев, мужская эстафета, г. Сочи).

— расширение фразеологизма за счет введения добавочных компонентов: не сносить ему головы — не сносить головы (мультфильм «Добрыня Никитич»), убьем сразу нескольких зайцев — убить двух зайцев (мультфильм «Три богатыря на дальних берегах»), царское слово дал — дать слово (мультфильм «Иван Царевич и Серый Волк»), отбрось тень сомнения — ни тени сомнения (мультфильм «Иван Царевич»), невероятный момент истины — момент истины (Д. Губерниев, мужская эстафета, г. Сочи), низкий вам комментаторский поклон (там же).

— усечение фразеологической единицы: я здесь пораскинул — пораскинуть мозгами (мультфильм «Добрыня Никитич»), ну это же ни в какие рамки — ни в какие рамки не лезет (мультфильм «Добрыня Никитич»), есть еще порох — есть порох в пороховницах (видеосюжет, 56orb.ru).

— контаминация фразеологизмов (объединение частей двух или более фразеологических единиц): за словом в карман палец в рот не клади (мультфильм «Иван Царевич и Серый Волк»).

Преобразование фразеологизма, имеющего высокую степень устойчивости лексического состава и выполняющего экспрессивную функцию, не влияет, однако, на художественные особенности, отличающие трансформированную единицу от общенародной. Трансформированная идиома сохраняет образность, афористичность, ритмико-мелодическую упорядоченность.

Создавая новую единицу, автор, в первую очередь, стремится к максимальной экспрессивности, поэтому экспрессивность является обязательной характеристикой трансформированной фраземы. Г. Солганик обратил внимание на то, что в поиске экспрессии газета обращается к сниженным и нелитературным языковым единицам, перерабатывает и осваивает их [5].

Трансформация языковых единиц способствует экономному и рациональному использованию языковых ресурсов, что является важным аспектом динамично развивающегося современного русского языка.

Фразеология как раздел школьного курса русского языка отвечает всем принципам обучения: образовательному, развивающему и воспитательному. «Фразеологические единицы, отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы... Это душа всякого национального языка, в которой неповторимым образом выражаются дух и своеобразие нации» [2, с. 82]. Актуализация коммуникативных умений школьников через обогащение речи учеников фразеологизмами, усвоение их значения и особенностей употре-

бления является целенаправленным и специально организованным процессом.

Мониторинг школьных работ показал, что ученики редко используют фразеологизмы в собственной речи, не учитывают аксиологические особенности фразеологических единиц. Причиной тенденции убывания или полного исчезновения фразеологизмов из речи учащихся может быть, по нашему мнению, эпизодический характер работы по усвоению фразеологической системы. В большинстве учебных комплексов по русскому языку задания и упражнения сводятся к толкованию фразеологизмов, а в качестве языковых единиц используются только общеязыковые фраземы.

Мы считаем, целесообразным использовать в качестве материала к уроку, кроме традиционных материалов учебника, мультипликационные фильмы — для учащихся 5–6 классов, Интернет-сайты детских и подростковых журналов — для учащихся 7–8 классов, статьи газет и видеосюжеты — для учащихся 9–11 классов.

Следуя по пути актуализации имеющихся знаний и поэтапного приобретения новых, учащиеся от знакомства с фразеологическим богатством русского языка переходят к активному использованию его в собственной речи, от изучения трансформированных фразем в мультфильмах, журналах, газетах и видеосюжетах к созданию авторских языковых единиц. В процессе работы с общеязыковыми и трансформированными фразеологизмами развиваются коммуникативные способности школьников, умения удачно выбирать языковые средства для успешного общения.

Таким образом, язык современных масс-медиа позволяет продемонстрировать школьникам, как осуществляется процесс активной обработки, переработки, переосмысления и трансформации фразеологического богатства русского языка. В результате этого сложного процесса возникают новые художественные образы, неожиданные каламбуры, шутки, которые позволяют обойти «штампы» в речи и обогатить родной язык.

Литература:

1. Константинова, Д. Иронията във фразеологията. Начини за създаване на ироничен ефект във фразеологията. — 2011.
2. Маслова, В. А. Лингвокультурология. М., 2001.
3. Мокиенко, В. М. Фразеология и языковая игра: динамика формы и смысла. — 2012.
4. Санников, В. З. Русский язык в зеркале языковой. — 1999.
5. Солганик, Г. Я. От слова к тексту. — М., 1993.

Использование интеллект-карт на уроках музыки как средство развития ассоциативного мышления

Соломина Надежда Александровна, учитель музыки
МБОУ «СОШ № 107» (г. Новокузнецк, Кемеровская обл.)

Современное состояние образовательного процесса в России во многом определяется социальными и экономическими изменениями, в результате которых утверждается приоритет творчества в широком смысле слова. Одна из характерных отличительных особенностей настоящего времени заключается в востребованности творческой личности, способной как самостоятельно получать знания, так и воспроизводить на их основе новые.

Изменения в образовании в связи с введением Федеральных государственных стандартов требуют от педагога по-новому осмыслить образовательную деятельность в рамках своего предмета, по-новому взглянуть на его потенциальные возможности. При анализе опыта работы была выявлена проблема: учащиеся не могут качественно анализировать музыкальные произведения, так как не владеют музыкальной терминологией, часто путают понятия и термины. Изучая новые педагогические технологии, я заинтересовалась методом интеллект — карт, который позволяет эффективно запомнить теоретический материал, повысить уровень музыкальной образованности, тем самым позволяет решить одну из важных задач современного музыкального образования — воспитание культуры мышления и речи.

Автор метода интеллект-карт — специалист в области психологии обучения и проблем мышления англичанин Тони Бьюзен. В начале 70-х годов XX века он, тщательно изучив опыт мышления лучших умов человечества, пришел к выводу, что гении максимально использовали все ментальные способности своего мозга. Соединив опыт, накопленный гениями, с достижениями современной психологии в области памяти и мышления, Бьюзен разработал технологию мышления и запоминания информации.

Интеллект-карта — это естественный продукт деятельности нашего мозга, где процесс мышления выражается графически, является очень мощным инструментом для высвобождения потенциала, скрытого в мозге, и позволяет представлять информацию таким образом, чтобы её могли одновременно воспринимать и левое, и правое полушария. Благодаря использованию цветов, рисунков и пространственных связей любая информация начинает восприниматься, анализироваться и запоминаться гораздо быстрее и эффективнее, чем при её обычном линейном представлении в виде цифр и букв.

В основе построения интеллект-карт лежат шесть законов, соблюдение которых в процессе построения интеллект-карты, позволяет наиболее полно и всесторонне представить комплекс ассоциаций, связанных с центральным понятием. Т. Бьюзен делит законы на две

группы: законы содержания и оформления; законы структуры. В центре интеллект-карты располагается ключевое слово или основная её идея. Основная идея должна быть центральным, наиболее бросающимся в глаза и запоминающимся элементом карты, активирующим мыслительные процессы, поэтому её нужно представить в образной форме с использованием цвета, формы, объёма.

При составлении интеллект — карты на уроках музыки я выделяю **три этапа работы:**

- **добыли** (на этом этапе учащиеся добывают новые знания из различных источников и разными способами);
- **оформили** (дети учатся преобразовывать информацию в форме интеллект-карты);
- **запомнили** (подбор ассоциаций к понятиям; достаточно повторить интеллект-карту несколько раз, чтобы перевести учебную информацию в долговременную память).

Для учащихся законы построения интеллект-карты излагаю как **правила оформления:**

1. Чем больше лист, тем лучше. Минимальный формат — А 4. Лист необходимо расположить горизонтально.
2. В центре располагается образ всей проблемы, темы, области знания.
3. От центра исходят толстые основные ветви с подписями, которые далее делятся на более тонкие ветви, одним цветом.
4. Все ветви подписаны ключевыми словами, заставляющими вспомнить то или иное понятие, желательно печатными буквами.
5. Использовать разнообразную визуальную декорацию: форму, цвет, объём, шрифт, стрелки, значки, что позволит выработать свой собственный стиль в рисовании.

Метод интеллект-карт универсален и может быть применен на любом этапе урока. Он позволяет структурировать информацию в визуальной форме с целью активного её восприятия, эффективного запоминания и воспроизведения.

Цели применения интеллект-карт могут быть различными:

- передача знаний школьникам путём включения в образовательные ресурсы информационных полей, построенных на основе этого метода;
- прояснения сложного для понимания вопроса, понятия по предмету;
- запоминание и повторение основных положений теоретического материала;
- проведения самоконтроля знаний.

Составление интеллект-карты на примере формирования понятия «музыкальный лад», «мажор», «минор», 3 класс.

Учащимся предлагается внимательно прослушать мажорное и минорное трезвучия и определить, чем они отличаются друг от друга. Учащиеся определяют, что музыкальные примеры различны по настроению (грустное и весёлое). Учащимся сообщается, что в музыке существует два основных ЛАДА: МАЖОР и МИНОР.

На доске по центру располагается понятие ЛАД (крупными печатными буквами в овале). От центрального образа расходятся две основные ветви разного цвета, которые подписываются менее крупными печатными буквами МАЖОР и МИНОР. Чтобы правильно запомнить настроение ладов, от основных ветвей исходят более тонкие ветви, которые подписываются мелкими печатными буквами «веселый» и «грустный». Акцентируется внимание на шрифт и расположение слов. Затем подбираются ассоциации к терминам «лад», «мажор», «минор». Можно использовать «мозговой штурм». Эти ассоциации фиксируются рядом со словами в виде рисунка. Например, ладам МАЖОР и МИНОР детьми были предложены весёлый/грустный смайлики. Придумывая ассоциацию центральному образу, можно задать наводящий вопрос: «Кто может быть и грустным, и весёлым?». Учащиеся предложили образ клоуна и как элемент его костюма — разноцветный колпачок. Таким образом, на доске создаётся шаблон интеллект-карты. Далее учащиеся по данному шаблону создают собственные интеллект-карты в тетрадах, подбирая понятиям цвета, которые у них ассоциируются с весёлым/грустным настроением, добавляя рисунки по своему желанию. В процессе создания интеллект-карт учащиеся визуализируют процессы мышления, проявляют творческие способности.

Наилучшие условия для формирования коммуникативных УУД создаются при групповой работе над интеллект-картой. Принятие коллективных решений и их реализация возможны в результате обмена идеями, свободного высказывания возникших ассоциаций, обсуждения в малых группах. Групповая работа может быть ис-

пользована на уроках изучения нового материала и обобщения темы.

Такие регулятивные действия, как контроль и коррекция, отрабатываются при анализе учащимися готовой интеллект-карты. Эта форма работы предполагает достижение наиболее высокого, качественного результата, так как принимаются любые предложения, каждый ученик становится активным участником дискуссии.

Составление интеллект-карты при получении новых знаний по теме «Певческие голоса», 5 класс.

Учащиеся класса разделены на группы. Каждой группе необходимо в музыкальном словаре найти значение слов. Первая группа: «сопрано», «альт», «контральто»; вторая группа: «тенор», «баритон», «бас»; третья группа: «сопрано», «альт», «дискант». Затем классифицировать голоса (мужские, женские, детские). После обсуждения полученной информации на доске оформляется шаблон интеллект-карты: центральный образ — «голос»; основные ветви — «мужские», «женские», «детские»; на более мелких ветвях располагаются названия певческих голосов, им соответствующие ассоциации в виде знаков (стрелки).

Дома детям необходимо подобрать ассоциацию к центральному образу, что способствует более глубокому анализу понятия, развитию ассоциативного мышления и умению аргументировать свой выбор.

Составление интеллект-карты по теме «Средства музыкальной выразительности», 7 класс.

Эффективен метод интеллект-карт и при систематизации знаний. В 6 классе учащиеся познакомились со всеми средствами музыкальной выразительности. В 7 классе необходимо актуализировать знания по данной теме, чтобы научить детей анализировать музыкальные произведения, используя терминологию. Привести в систему знания о средствах музыкальной выразительности позволяет метод интеллект-карт.

После повторения пройденного материала все понятия зафиксированы на доске. Среди них выделяем родовые, более широкие понятия (ветви первого уровня), а затем



Рис. 1. Интеллект-карта по теме «Музыкальный лад». Выполнила: Черцова Владислава, 3 класс

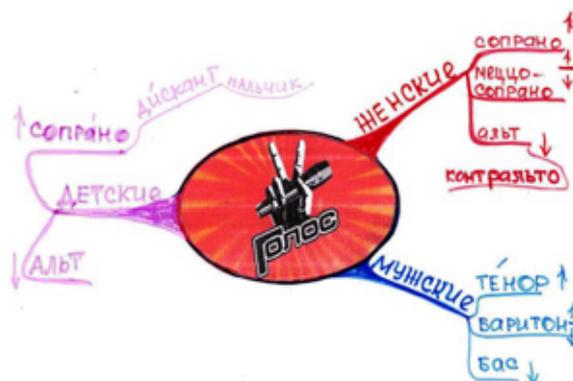


Рис. 2. Интеллект-карта по теме «Певческие голоса». Выполнила: Соломина Полина, 5 класс

видовые, более узкие понятия (ветви второго, третьего и других уровней).

Совместно с учителем выполняется работа по составлению интеллект-карты:

- подбор ассоциации центральному образу «Средства музыкальной выразительности»;
- подбор ключевых слов, которые помогут вспомнить понятия;
- рисование первой основной ветви, с разветвлениями более мелких ветвей;
- рисование следующих основных ветвей с разветвлениями;
- подбор ассоциаций к понятиям (рисунков, знаков, символов).

Затем учащиеся анализируют музыкальное произведение с помощью преобразованной информации, отраженной на интеллект-карте. По тексту-шаблону: «Композитор создал музыкальный образ <...>, используя следующие средства музыкальной выразительности: <...>». Дети, пользуясь интеллект-картой, называют основные средства музыкальной выразительности и дают им характеристику, соответствующую данному произведению.

На этапе ранжирования ассоциаций создаются условия для отработки таких познавательных УУД, как выделение главного, классификация, систематизация, обобщение.

Чаще всего данный метод является индивидуальным продуктом одного человека или одной группы, выражает индивидуальные возможности, создаёт пространство для проявления креативных способностей. Анализ выполненных работ позволяет диагностировать уровень усвоения понятий учащимися, сформированность их предметных знаний, спрогнозировать дальнейшую педагогическую работу.

Интеллект-карта позволяет учителю:

- организовывать учебно-познавательную деятельность,
- управлять учебно-познавательной деятельностью,
- систематизировать и обобщать предметное содержание,
- анализировать и структурировать информацию,
- создавать опорные алгоритмы действий,
- визуализировать процессы мышления учеников,
- проводить контроль.

Интеллект-карты являются очень мощным средством изучения особенностей личностного развития, мировосприятия и мышления учащихся. Метод интеллект-карт может использоваться при изучении любого учебного предмета, а также найти применение в любой сфере человеческой жизни.

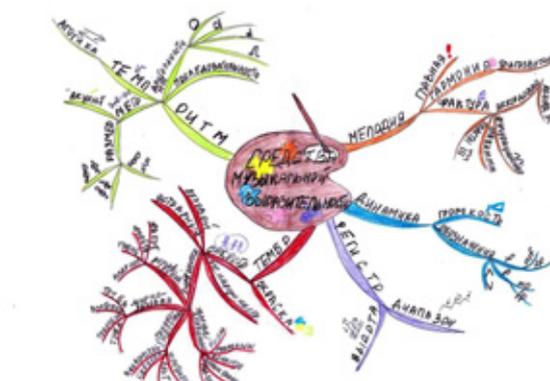


Рис. 3. Интеллект-карта по теме «Средства музыкальной выразительности». Выполнила: Фадеева Алина, 7 класс

Литература:

1. Бершадская, Е. А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся // Педагогические технологии. — 2009. — № 3. — с. 17–21.
2. Бершадский, М. Е. Использование методов интеллект-карт карт понятий для внешнего мониторинга образовательного процесса // Педагогические технологии. — 2010. — № 1. — с. 16–49.
3. Бершадский, М. Е. Личностно ориентированное образование в информационном обществе // Народное образование. — 2011. — № 6. — с. 182–190.
4. Бершадский, М. Е. О методе интеллект-карт [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://bershadskiy.ru/index/metod_intellekt_kart/0-32
5. Дайитбегов, Д. М. Метод интеллект-карт как инновационная технология // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2009. — № 4. — с. 38–41.
6. Ермолаева, Ж. Е. Использование метода Интеллект-карт (Mind Map) на занятиях по дисциплинам естественно-научного и гуманитарного цикла/Ж. Е. Ермолаева, И. Н. Герасимова // Школьные технологии. — 2014. — № 5. — с. 108–112.
7. Интеллект-карты [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://quester1.narod.ru/mindmap/Doklad.htm#7metka>
8. Интеллект-карты: тренинг эффективного мышления [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mind-map.ru/?s=6>

Личностно-ориентированное обучение и воспитание в школе на основе современных педагогических технологий

Таранцова Александра Владимировна, ассистент;

Вяткина Кристина Романовна, студент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Данная статья содержит представление о личностно-ориентированном обучении и воспитании в школе, которое осуществляется за счет использования современных педагогических технологий. Выделяются основные виды технологий, которые в большей мере способствуют всестороннему развитию индивидуальных качеств личности.

Ключевые слова: личность; личностно-ориентированное обучение; педагогические технологии; сотрудничество; индивидуальные качества; дифференцированный подход.

This article provides a view of student-centered teaching and education at school, which is carried out through the use of modern pedagogical technologies. The main types of technologies that are more conducive to the full development of individual personality traits.

Keywords: personality; learner-centered education; educational technology; cooperation; individual quality; a differentiated approach.

В условиях динамичного развития российского общества все большее внимание привлекает личность творческая, интеллектуально развитая, прагматичная, независимая, способная к непрерывному творческому саморазвитию и самосовершенствованию.

В следствие этого, наиболее популярным стратегическим направлением развития системы образования в нашей стране на сегодняшний день является личностно-ориентированное образование. Оно рассматривает механизмы формирования личности как самоцель образования, и достижению этой цели подчинены все процессуальные и содержательные компоненты образования.

Индивидуализация процесса обучения вызывается тем, что у всех школьников весьма разный уровень подготовки и разные способности к учению. Обучающиеся, объединенные в одну группу только по возрастному принципу, без учета их умственных способностей и индивидуальных особенностей, не могут равномерно и одинаково продвигаться вперед в овладении знаниями.

Одни ученики могут обладать гибкостью, подвижностью мышления, умением анализировать, обобщать, творчески подходить к решению каких-либо задач, другие же не обладают такими качествами и в следствие этого начинают отставать в усвоении учебного материала, у них пропадает

мотивация к учению, появляется негативное отношение к учебе. При всё этом, положение сильных учеников тоже не самое лучшее, так как они вынуждены работать вполсилы в связи с тем, что учитель в учебном процессе ориентируется на среднего ученика. Такие дети со временем привыкают к легкости выполнения учебных заданий, а первые трудности вызывают у них растерянность, стрессовые состояния и неуверенность в себе. Следовательно, цель достижения высокой успеваемости каждым обучающимся может быть реализована на основе изучения специфических особенностей обучающихся при личностно-ориентированном подходе.

Личностно-ориентированный подход реализуется в условиях использования современных педагогических технологий. Зарождение идеи технологии педагогического процесса связано прежде всего с внедрением достижений научно-технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности. В настоящее время педагогическая технология понимается как последовательная, взаимосвязанная система действий педагога, направленных на решение различных педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Главная цель технологии личностно-ориентированного обучения — это не воспитание человека определенного типа, а создание предпосылок для роста и саморазвития личности.

Среди эффективных педагогических технологий личностно-ориентированного обучения в начальной школе выделяют следующие виды технологий:

- Педагогика сотрудничества
- Гуманно-личностная технология Ш. Амонашвили
- Разноуровневое обучение
- Технология полного усвоения знаний
- Технология поддержки ребёнка
- Метод проектов

Педагогика сотрудничества. Термин «сотрудничество» определяется как идея коллективной развивающей деятельности взрослых и детей, которая наполнена взаимопониманием, взаимовыручкой, проникновением в духовный мир друг друга, а также совокупным анализом хода и результатов данной деятельности.

Сотрудничество является многоаспектной системой отношений; но главное место в нем занимают отношения «учитель — ученик». В основе традиционного обучения основное положение учителя — субъект, а ученика — объект. Что касается концепции сотрудничества, то здесь это положение сменяется представлением об ученике как о субъекте своей учебной деятельности. Следовательно, два субъекта единого процесса должны действовать совместно, быть сотоварищами, партнерами, представлять собой союз старшего и опытного с менее опытным; ни один из субъектов не должен брать главенствующую роль над другим. Среди основных положений педагогики сотрудничества можно выделить: отношение

к учению как к творческому взаимодействию ученика и учителя; обучение без принуждения, личностная мотивация; идея объединения нескольких тем в блоки; рефлексия, коллективная творческая деятельность творческое самоуправление учащихся и др. [5]

«Педагогика сотрудничества» является проникающей технологией и широко используется в работе учителей и школ не только в России, но и за рубежом.

Гуманно-личностная технология Ш. Амонашвили.

Гуманно-личностная технология способствует формированию, развитию и воспитанию в ребенке благородного порядочного человека путем раскрытия его индивидуальных качеств, облагораживает душу и сердце ребенка, развивает его познавательные силы, обеспечивает условия для расширенного и углубленного объема знаний и умений. [2]

Гуманистическая позиция учителя заключается в том, чтобы принять детей такими, какие они есть. Действуя с такой позиции, учитель обладает возможностью узнать детей, созерцать мир их глазами, разобраться в их желаниях и направить жизнь и учение каждого ребёнка на познание окружающего мира и утверждение добра. [3]

Разноуровневое обучение. Личностно-ориентированные технологии подразумевают учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, т.е. дифференцированный подход в обучении к каждому обучающемуся с учетом его индивидуальных знаний, умений и навыков. Разноуровневое обучение необходимо для того, чтобы предоставить возможность каждому ученику развить свои скрытые способности. [1]

Различают внешнюю и внутреннюю дифференциацию. Внутренняя дифференциация — предполагает такую организацию учебного процесса, при которой индивидуальные качества школьников учитываются в условиях организации учебно-познавательной деятельности в классе. Точнее говоря, внутри класса образуются группы учащихся, объединенные по определенным признакам, чаще всего по обучаемости, то есть по легкости и скорости усвоения учебного материала. А внешняя дифференциация — предполагает такую организацию учебного процесса, при которой учащиеся разного уровня обученности целенаправленно объединяются в учебные коллективы с учетом способностей по предполагаемой профессии или же по интересам. Такую дифференциацию могут представлять классы углубленного изучения предметов, профильные и т.д.

Разноуровневое или дифференцированное обучение представляет собой эффективную и удобную форму работы как для обучающихся, так и для обучающихся.

Технология полного усвоения знаний. Данная технология была разработана американскими психологами и их последователями. Один из авторов обратил внимание на то, что в традиционном учебном процессе условия обучения всегда фиксированы, а вот результат обучения остается нефиксированным. Он предложил сделать условия обучения переменными, а вот результат обучения посто-

янным параметром. Воплощая данный подход, психологи разработали методику обучения на основе полного усвоения знаний. Данная методика имеет общую установку, которой должен проникнуться каждый педагог, работающий по данной системе: все обучающиеся могут полностью усвоить весь необходимый учебный материал при рациональной организации учебного процесса. [4]

Технология поддержки ребёнка. Для полноценного развития ребенка очень важно, чтобы он мог в любой момент обратиться за помощью к учителю, спросить у него совета, ведь учитель является значимым для ребенка, он является для него авторитетом. При этом важно, чтобы педагог был доступен для каждого ученика. Учитель должен чувствовать настроение всего коллектива и отдельно взятого ученика. Всё это осуществляется за счёт специальных средств поддержки, которые делятся на две группы.

Первая группа — это общая педагогическая поддержка всего коллектива, то есть приветливое, доброжелательное, доверительное отношение к ученикам, общение в диалоге с детьми и положительная оценка их достижений.

Вторая группа — представляет собой средства личностной поддержки, которые диагностируют индивидуальное развитие ребенка, степень усвоенных им знаний, личные проблемы. Среди таких средств главным является определение количества необходимой поддержки каждого

ребенка, основанное на знании его физических и психических особенностей. [5]

Метод проектов. Метод проектов строится на активном обучении, в котором деятельность ученика основана на его личных интересах и целях. Проектное обучение является актуальным на сегодняшний день, так как учит детей сотрудничать друг с другом, формирует творческие способности, коммуникативные навыки, умение кратко, но в то же время доступно излагать свои мысли, учитывать мнения партнеров по общению и т.д. При обучении данным методом каждый ученик выходит на свой определенный уровень развития, используя при этом свой индивидуальный темп деятельности. В результате совокупного подхода развитие психики и физиологии обучающегося соответствует его оптимальным возможностям при работе над проектом. [5]

Таким образом можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день, в связи с переходом к интенсивному развитию общества и изменением коренных целей образования, в котором теперь на первый план выдвигается обеспечение становления личности обучающихся, появляются всё более новые педагогические технологии, которые обеспечивают высокий уровень подготовки обучающихся, путем раскрытия их индивидуальных особенностей и способностей.

Литература:

1. Беликов, В. А. Личностная ориентация учебно-познавательной деятельности (дидактическая концепция). — Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 2006.
2. Белухин, Д. А. Основы личностно-ориентированной педагогики: Курс лекций. М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 2 изд. — 2006.
3. Бершадский, М. Е., Гузеев В. В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. — М.: Педагогический поиск. 2003.
4. Голубкова, О. А., Кефеме И. Ф. Использование активных методов обучения в учебном процессе. — СПб., Речь, 2008.
5. Жайтапова, А. А. Образование, ориентированное на результат, как международная педагогическая тенденция // Творческая педагогика. — 2004. — № 1.
6. Новые педагогические и образовательные технологии в образовании / Под ред. Е. С. Полат. — М.: Академия, 2005.
7. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии; Учебное пособие для студентов / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов. — М.: Академия. 3 изд. — 2008.

Формирование исследовательских умений школьников

Туркенов Талгат Куанышевич, кандидат педагогических наук, доцент;

Жапанова Риза Набиевна, старший преподаватель

Академия «Болашак» (г. Караганда, Казахстан)

В статье рассмотрена деятельность педагога, направленная на формирование исследовательской деятельности учащихся.

Ключевые слова: *поисково-исследовательская деятельность, компетентностный подход, формирование, исследовательская компетентность, исследовательская деятельность, целеполагания, планирования, рефлексия, самооценка, учебно-познавательная деятельность.*

В современном мире востребованы люди адаптированные, творческие, активные, мобильные, инициативные. Современный человек должен уметь наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения. Этим обусловлено введение в образовательный процесс методов и технологий на основе поисково-исследовательской деятельности обучающихся.

Неутолимая жажда новых впечатлений, любознательность, стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире рассматриваются как важнейшие черты детского поведения. Начальная школа — важная ступень не только базового образования. Оно является основой для формирования азов исследовательской культуры.

Именно поэтому подготовка ребенка к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска становится важнейшей задачей для педагога. Уже на начальном этапе возможно использование элементов исследований, организованных как задания исследовательского характера. Таким образом, формирование навыков учебно-исследовательской деятельности учащихся — одна из актуальных задач современного образования.

Переход Казахстанского общества к постиндустриализму, изменение рыночных отношений требуют появления специалистов — профессионально компетентных людей-исследователей, постоянно изучающих свое жизненное пространство и поэтому, способных адекватно приспосабливаться к нему, любознательных, пытливых и главное, словами А.Б. Толстых, «способных сохранять самообладание в условиях неопределенности» [1].

Формированию исследовательских умений способствует исследовательский принцип в обучении, приобщающий учащихся к исследовательской культуре и предполагающий такую организацию учебного процесса, при которой учащиеся знакомятся с основными методами исследования, применяемыми в изучаемых ими науках, усваивают доступные им элементы исследовательской методики и овладевают умением самостоятельно добывать новые знания путем исследования явлений природы и общества.

Необходимо отметить, что классификация учебных умений и навыков в педагогической литературе разработана достаточно полно. Так, Ю.К. Бабанский классифи-

цировал их по принципу структурных элементов учебной деятельности, выделяя: учебно-организационные умения, учебно-информационные и учебно-интеллектуальные. Исследовательские умения являются составной частью всех трех данных групп умений [2].

Компетенция как общая способность, основанная на знаниях, ценностях, склонностях, которая дает возможность установив связь между знанием и ситуацией, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы.

Формирование компетенций происходит средствами содержания образования, в итоге чего у ученика развиваются способности и появляются возможности решать в повседневной жизни реальные проблемы.

Образовательная компетенция предполагает усвоение учеником не отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой. Таким образом, образовательная компетенция — это совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально-значимой продуктивной деятельности.

Учебно-познавательная компетенция — это комплекс исследовательской и смежных с ней компетенций. При этом учащиеся должны уметь: ставить цель и организовывать ее достижение, уметь пояснить ее, организовывать планирование, анализ, рефлексия, самооценку своей учебно-познавательной деятельности; задавать вопросы к наблюдаемым фактам, выявлять причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме; ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты, формировать выводы; выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий; иметь опыт освоения научной картины мира.

Анализируя психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, можно сделать вывод, что,

многие авторы, рассматривая проблему формирования компетентности школьников, выделяют и исследовательскую компетентность, однако не акцентируют на ней внимания и рассматривая ее в ряду других компетентностей.

И. И. Кузина рассматривает исследовательскую компетентность педагогов в образовательном учреждении в индивидуальном поле и предполагает развитие способностей к разработке актуальной научной проблемы на микро и макроуровнях, к получению различными способами знаний, значимых для развития теории и практики образования [3].

А. Савенков отмечает, что компетентность имеет свою интегрированную модель, включающую четыре уровня развития: знания и их организацию; умения и навыки их использования; интеллектуально-творческий потенциал личности; ориентацию на позитивное, эмоционально-нравственное отношение к миру. Последнее ключает эмоциональный интеллект — способность к самомотивации, устойчивость к разочарованиям, контроль над собственными эмоциональными вспышками, умение отказываться от удовольствия, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать, надеяться [4].

При формировании у учащихся исследовательской компетентности, прежде всего, важно развитие критического мышления как ее компонента.

Критическое мышление как составная часть исследовательской компетентности учащихся является информационной защитой подрастающего поколения в современной действительности, когда рынок информации изобилует псевдонаучными знаниями.

На основании вышеизложенного необходимо выделить следующие структурные компоненты исследовательской компетентности: мотивационный, коммуникативный, рефлексивный, личностный.

Мотивационный компонент связан со сформированностью интереса к исследовательской деятельности как ин-

дивидуальной, так и групповой, потребностью в этой деятельности и направленностью на достижение ее результатов.

Коммуникативный компонент связан с умениями организовывать и осуществлять продуктивную коммуникацию, как с отдельными лицами, так и с группой людей; умение находить и видеть нестандартные способы решения задач; принимать решения с учетом личностных и социальных последствий.

Рефлексивный компонент требует от учеников умений распознавать, оценивать и анализировать исследовательские явления, ситуации, возникающие в жизни.

Личностный компонент предполагает развитие школьников умений самоорганизации, самостоятельности, самообучения, саморегуляции, самоопределения и саморазвития. Следствием выполнения исследовательской задачи является культурное самоопределение учащегося.

Исследовательская деятельность позволяет учащимся выйти в культурное пространство самоопределения. Учащийся оказывается в ситуации проектирования собственной предметной деятельности в избранной им области, сталкивается с необходимостью анализа последствий своей деятельности. Каждый достигнутый результат рождает новый этап рефлексии, имеющий следствием появление новых замыслов и творческих планов. Учебная активность приобретает более непрерывный и мотивированный характер. Именно этот уровень самоопределения позволяет выйти учащемуся на функциональную позицию «коллега» по отношению к другим членам коллектива, поскольку эта позиция предполагает возможность саморефлексии и наличия собственного отношения к окружающей действительности.

Таким образом, одна из главных задач учителя состоит в том, чтобы привить учащимся умения, позволяющие им активно включаться в творческую, исследовательскую деятельность, содействовать формированию и развитию исследовательских навыков и умений у школьников.

Литература:

1. Толстых, А. В. Грядущая культура: grimасы идентичности // Вопросы философии. — 1997. — № 2.
2. Бабанский, Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. — М.: Знание, 1981. — 216 с.
3. Кузина, Н. И. Развитие профессиональной компетентности педагога в условиях инновационной деятельности // Тенденции, проблемы образования в условиях модернизации; материалы межрегиональной научн.-оракт. конф. — Тюмень: ТОГИРРО, 2003. — с. 62.
4. Савенков, А. Аспекты компетентности // Директор школы. — 2004. — № 6. — с. 40.

6. ВНЕШКОЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА

Педагогические условия формирования личности ребёнка с особыми образовательными потребностями

Паршутина Светлана Владимировна, методист
МБДО «Дом детского творчества» (г. Тула)

Учреждения дополнительного образования на современном этапе располагают огромными возможностями не только в плане обучения детей с особыми образовательными потребностями, но и в области создания воспитательной среды. Сегодня обществу нужен человек с активной жизненной позицией, творчески развитый, энергичный, интеллигентный, просвещённый в вопросах культуры, нравственности, духовности, ценностных качеств гражданского становления. Среди множества компетенций учреждений дополнительного образования особое место занимает умение грамотно организовать пространство для развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Воспитательная работа в нашем учреждении строится на основе личностно-ориентированного, гражданского, гуманистического и деятельностного подходов через организацию различных видов деятельности, способствующих социализации детей с ограниченными возможностями здоровья. Педагогический коллектив Дома детского творчества города Тулы работает с детьми данной категории на протяжении многих лет. За это время накоплен большой опыт педагогической деятельности, способствующий гражданскому становлению и самоопределению воспитанников с особыми потребностями в общественной жизни.

Дом детского творчества города Тулы образовательно-воспитательную деятельность строит на основе социального заказа, учёта потребностей и интересов детей, пожеланий родителей, педагогов, учёта ресурсов, материальной базы, потенциальных возможностей педагогического коллектива и интеграции возможностей образовательных и других учреждений, включает различные направления деятельности. Специфика образовательно-воспитательного процесса заключается в нестандартном подходе к обучающимся, который формировался многие годы, опираясь на плодотворный опыт работы педагогических работников учреждения. Выполняя образовательно-воспитательные функции, педагогический процесс предоставляет ребёнку максимум возможностей для развития его потенциальных творческих способностей с учётом интересов и возможностей, получение допрофессионального образования, оказывающего огромное влияние на его дальнейшую судьбу. Сотрудничество педа-

гогов, воспитанников, родителей позволит получить детям заряд творческой энергии, положительное эмоциональное здоровье, получить определённые знания, умения, навыки, которые пригодятся им в дальнейшей жизни. Использование здоровьесберегающих технологий повлечёт за собой только положительные ожидаемые результаты. Перед педагогами ставится задача помочь своим воспитанникам в процессе личностного развития и самосовершенствования как субъекта культуры и деятельности. Персонализация дополнительного образования имеет своё преимущество в плане свободного выбора детьми любого вида деятельности, участие в вариативных развивающих образовательных программах в соответствии со своими интересами, склонностями и ценностями. В условиях учреждения дополнительного образования есть свои ресурсы, возможности предоставить детям различный спектр педагогических услуг, сводный выбор режима и темпа освоения образовательных программ, позволяющих выстроить индивидуальный образовательный маршрут. На современном этапе дополнительные образовательные программы направлены на создание необходимых условий для личностного развития учащихся, позитивной социализации и профессионального самоопределения, удовлетворение индивидуальных потребностей, развитие творческих способностей, обеспечение духовно-нравственного, гражданского, патриотического, трудового воспитания, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья. Таким образом, сфера дополнительного образования детей создаёт особые возможности для развития образования в целом, в том числе для расширения доступа к глобальным знаниям и информации, опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны.

Сегодня существует ряд проблем, связанных с вопросами обновления содержания и ресурсов дополнительного образования, формирования нового имиджа дополнительного образования, сетевого взаимодействия организаций различного типа, создания конкурентной среды, симулирующей обновления содержания качества услуг, реализации проектов, ориентированных на финансовую поддержку детей с особыми образовательными потребностями. В нашем учреждении занимается более пятисот

детей с ограниченными возможностями здоровья, в городе более одной тысячи пятьсот детей-инвалидов, а в области — более пяти тысяч человек. Это дети разных возрастов, но преобладают дошкольники. Статистические сведения указывают нам и на увеличение детей-инвалидов не только в нашей стране, но и во всём мире. Цифры заставляют нас задуматься о будущем. Стремительный рост детской инвалидности, увеличение количества семей, воспитывающих детей-инвалидов волнует не только родителей, но и педагогов учреждений дополнительного образования. Проблема образования и развития детей с ограниченными возможностями здоровья стала одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем в России.

В рамках общего школьного образования детям с ОВЗ предоставлены «скудные» возможности развития творческих способностей, а в учреждении дополнительного образования созданы специальные условия, комфортная «домашняя» обстановка, которая предполагает раскрыть у воспитанников природные дарования и удовлетворение от общения, располагает к доверительным отношениям. Положительный эмоциональный фон способствует плодотворному обучению и воспитанию детей с ОВЗ. В целях совершенствования содержания образовательно-воспитательной деятельности, педагогический коллектив наметил основные приоритеты, цели и задачи поэтапного развития учреждения, интегрированные подходы к реализации новых поставленных задач. В системе дополнительного образования проблемы реабилитации и коррекции недостатков развития решаются через привлечение ребёнка к творческой деятельности, сотрудничество педагога с ребёнком, родителем. Образовательные программы социально-педагогической направленности помогают ребёнку с ОВЗ реализоваться как деятель. В процессе сотрудничества педагога, воспитанника, родителя, формируется содержательное мышление, стратегия к достижению общей цели, совершенствуется воспитательная среда. Ведь наше будущее напрямую зависит от нас самих, нашего отношения к воспитанию юных граждан — активных, оптимистичных, с позитивными волевыми качествами, легко адаптирующихся к новым социальным отношениям. Формирование личности ребёнка с особыми образовательными потребностями происходит не только в семье, но и в детском коллективе учреждения дополнительного образования. Педагоги стараются создать условия для всестороннего развития воспитанников, научить детей общаться друг с другом на основе уважения, доброго отношения, культурного поведения, элементарной порядочности, ответственности, готовности помочь, прийти на помощь. Приоритетная задача педагогов — обогащение и укрепление нравственной основы, норм приличия, общей культуры речи, поведения воспитанников. В настоящее время в учреждении разработана программа развития «ДДТ — дом радости и здоровья» социально-педагогического направления, которая включает в себя приоритетные задачи работы с детьми с огра-

ниченными возможностями здоровья и успешно реализуется на практике, созданы условия для творческого развития, оборудованы учебные кабинеты, приобретено новое игровое, спортивное и реабилитационное оборудование. Большое внимание уделяется использованию в работе оздоровительных технологий, которые включают ряд коррекционных упражнений с использованием разнообразных тренажёров для развития мелкой моторики рук, сенсорного восприятия. Для детей работают объединения по интересам, где каждый ребёнок может выбрать себе занятие по душе. Наблюдается положительная динамика в развитии познавательной деятельности обучающихся, повышение их социальной активности в жизни коллектива детей и взрослых, роста культурного уровня, прослеживается тенденция к здоровому образу жизни, развитию толерантности. Педагоги учреждения ведут активный поиск новых, более эффективных путей взаимодействия с родителями. Для родителей ежемесячно проводятся занятия в рамках «Школы для родителей» с использованием новых компьютерных технологий. Эти занятия включают в себя лекции, беседы, тренинги, круглые столы по вопросам воспитания детей с наглядным сопровождением (видеофильмы, презентации, интервью и т. п.). С родителями регулярно проводятся консультации по психолого-педагогическим проблемам. В учреждении чётко наблюдается расширение сферы общения. Это работа клуба общения для родителей и детей, литературно-музыкальные гостиные, творческие вечера «От всей души», фестивали многодетных семей, выставки художественного творчества. Здесь демонстрируют свои таланты не только дети, но и их родители. Работа с воспитанниками включает в себя диагностику познавательных процессов детей, изучение их уровня интеллектуального и нравственного развития, творческого потенциала, интересов, способностей и склонностей. На основе полученных данных проводятся индивидуальные и групповые коррекционно-развивающие занятия, направленные на исправление выраженных недостатков и устранение выявленных проблем. Основным направлением в работе с детьми является развитие эмоционального мира воспитанников, так как именно эмоции могут служить способом познания мира, общения, насыщают жизнь красотой и богатством переживаний. В ходе обследований было выявлено, что многие дети с ограниченными возможностями здоровья постоянно испытывают трудности при адаптации к окружающей среде, что нарушает их эмоциональный комфорт и психическое равновесие. Развитие творческого потенциала воспитанников — важный этап деятельности. Каждый педагог старается не только научить ребёнка выбранному виду деятельности, но и поспособствовать дальнейшему ему профессиональному самоопределению. Для решения этой задачи используются различные формы диагностики, развивающие занятия. Важным элементом педагогической работы является использование целостного подхода к развитию и коррекции ребёнка, которая требует системного воздействия. Пе-

дагоги стараются стабилизировать эмоциональное состояние ребёнка, нетрадиционно подойти к организации обучения и воспитания, в коррекционно-развивающую работу внести элементы творчества, дидактические игры, сюрпризный момент, настраивающий ребёнка на положительные эмоции и контакт. Создание ситуации успеха позволяет ребёнку почувствовать уверенность в себе, свои возможности и востребованность в обществе. Достигнуты положительные результаты в области совершенствования уровня выявления и реализации творческого потенциала воспитанников через дополнительные общеобразовательные (общеразвивающие) программы, которые включают разнообразные технологии. Каждый педагог выбрал для себя наиболее эффективные методы и формы работы, направленные на оздоровление и общее развитие. Педагогическая деятельность в детских объединениях организуется в соответствии с программами, которые разрабатываются и ежегодно корректируются исходя из интересов, ожиданий, пожеланий учащихся и их родителей. В основу программ заложены следующие аспекты:

— *Целевой* — ориентация на специфику работы учреждения, возможностей материально-технической базы, социального заказа;

— *Содержательный* — выбор актуальных тем, направлений практической работы, организации содержательного досуга, использования развивающего комплекса;

— *Процессуальный* направлен на организацию работы с учётом интересов и возможностей учащихся;

— *Результативный* основывается на достижении цели и задач программы, активном участии в учебно-воспитательном процессе, различных мероприятиях, конкурсах, личных достижениях обучающихся.

Ещё одна особенность дополнительных образовательных программ — определить оценочную диагностику, которая заменяет традиционную оценочную систему школы. В учреждении дополнительного образования для определения степени усвоения образовательной программы проводится мониторинг, входной, рубежный контроль, разработана система практических и теоретических тестов-заданий. Каждый педагог разрабатывает свою систему контроля знаний, умений своих воспитанников. Результаты данных тестов позволяют педагогам корректировать образовательные программы в плане творческого развития и использования здоровьесберегающих технологий.

Ожидаемые результаты последних лет педагогической работы радуют весь педагогический коллектив. Наши воспитанники с ограниченными возможностями здоровья принимают участие в городских, региональных, Всероссийских и международных конкурсах. В этом нам помогают Интернет-ресурсы. В настоящее время много конкурсов проходят заочно (дистанционно), через Интернет, а это облегчает задачу для малоподвижных детей с особенностями развития.

Многие наши выпускники учатся в колледжах культуры и искусства, духовной семинарии, педагогических

высших учебных заведениях. Есть выпускники, которые работают хореографами, педагогами в образовательных учреждениях. Это говорит нам о той пользе, которую внесли в судьбу своих воспитанников педагоги-наставники учреждения дополнительного образования. Педагоги стараются не только развивать творческие способности своих воспитанников, но и добиваться хороших результатов. Максимальное развитие личности каждого воспитанника в условиях современной жизни — осуществляется в процессе творчества и сотрудничества педагогов, воспитанников и родителей. Результаты творческой деятельности можно увидеть на фестивале детского творчества, который проходит на уровне района, города, области. На протяжении многих лет у нас сложились традиции, которые очень нравятся нашим воспитанникам и родителям. Это тематические праздники, фестивали, музыкально-литературные гостиные, встречи. Они несут много положительных эмоций, позитивного настроения. Социализация личности ребёнка-инвалида не возможна без создания вариативных условий для получения качественного образования. В наших силах почувствовать необходимость коррекции дополнительных образовательных программ соответственно возможностям ребёнка-инвалида, обеспечить условия для образования детей с особенностями развития. В учреждении оборудованы помещения для занятий, предлагается разнообразие направлений деятельности, создана методическая база для осуществления различных проектов, направленных на социализацию личности ребёнка.

В программе развития отдела по работе с детьми с ОВЗ нашего учреждения «Навстречу жизни» отражены все аспекты образовательно-воспитательной деятельности учреждения в плане работы с детьми-инвалидами. Каждому педагогу приходится очень внимательно, основываясь на своём педагогическом опыте, продумывать свою стратегию по созданию максимально-благоприятных условий для обучения, для налаживания контакта с ребёнком, расположить его на общение, налаживание доверительных отношений. Только после этого, возможно, приступить к образовательной деятельности, которая, в свою очередь, будет опираться на нетрадиционные формы обучения, коррекционные упражнения, сугубо — индивидуальный подход к образовательной программе. Интересный и плодотворный опыт работы наших педагогов мы стараемся обобщить, выпустить сборник, с которым могут ознакомиться наши молодые педагоги, работающие по данному направлению. У нас выпущены специальные сборники, разработаны методические рекомендации. В рамках методических объединений, семинаров обмениваемся опытом работы, изучаем проблемы и методы их преодоления, рассматриваем образовательные программы. Новизна программы «Навстречу жизни» состоит в следующем:

— создание ситуации успеха посредством педагогической работы;

— развитие мотивации детей-инвалидов к самоопределению в жизни общества, совершенствование способно-

стей, личностных качеств через деятельность объединений по интересам;

— создание атмосферы понимания, доверия, психологического комфорта;

— поддержка желания творить, создавать;

— удовлетворение потребностей и интересов через творческое сотрудничество детей, педагогов, родителей;

— привлечение к совместной деятельности членов семей, воспитывающих детей-инвалидов;

— использование современных образовательных технологий и инноваций при решении проблем работы семьями детей-инвалидов;

— направленность мероприятий Программы на достижение измеряемых результатов;

— оздоровление и коррекция недостатков развития через деятельность объединений физкультурно-спортивной направленности;

— использование в работе возможности интеграции психологической, логопедической и методической служб.

— преодоление изолированности семей с детьми-инвалидами, образование новых социальных связей, получение социальных навыков, социальная интеграция детей-инвалидов в среду здоровых сверстников.

Ежегодно мы пересматриваем программу «Навстречу жизни», дополняем в соответствии с новыми требованиями. Достигнутые результаты деятельности соответствуют нашим ожиданиям.

Методическая работа учреждения — вид педагогической деятельности, содержание которой является анализ и обобщение современных форм и методов образовательно-воспитательного воздействия на личность, внедрения передового опыта в практическую деятельность, организация обучения педагогического персонала наиболее эффективным методам и технологиям работы с детьми с ОВЗ. Она основана на конкретном анализе результатов работы учреждения, учебно-воспитательного процесса, его условий, направлена на достижение оптимальных результатов обучения, воспитания и развития личности. Первостепенное внимание уделяется выполнению и реализации образовательных программ, отслеживанию результативности обучения и формированию знаний, умений, навыков обучающихся в объединениях. Главная задача методической службы — методическое оснащение и сопровождение образовательного процесса. Ещё одна особенность дополнительных образовательных

программ — определить оценочную диагностику, которая заменяет традиционную оценочную систему школы. В учреждении дополнительного образования для определения степени усвоения образовательной программы проводится мониторинг, входной, рубежный контроль, разработана система практических и теоретических тестов-заданий. Каждый педагог разрабатывает свою систему контроля знаний, умений своих воспитанников. Результаты данных тестов позволяют педагогам корректировать образовательные программы в плане творческого развития и использования здоровьесберегающих технологий. Педагогический коллектив оздоровительной работой занимается не только в период учебного года, но и в летнее время. Каждый год на базе нашего учреждения организуется летний оздоровительный лагерь городского типа, воспитательная программа которого заняла первое место в городе. Опыт оздоровления детей с особенностями развития очень важен для нас.

Созданию развивающей среды и достижению положительного результата в деле образования и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья помогают: игровые технологии; уроки настроения; интегрированные занятия; оздоровительные мероприятия; Большую роль в развитии детей с ОВЗ играет воспитательное пространство учреждения. Воспитание гармонично-развитой личности является актуальной задачей деятельности отдела, которая опирается на тройственный союз «педагог-ребенок-родитель». Вместе с родителями выбираются оптимальные пути развития ребенка через занятия художественным творчеством, выбирается программа обучения, подходящая для его физических возможностей и интересов. Содержательный досуг позволяет детям научиться общаться, разнообразить свой кругозор, проявить способности, найти друзей. Очень важно — создать условия для развития особенных детей, обустроить учебные кабинеты различным оборудованием, которое поможет нашим педагогам усовершенствовать педагогический процесс. В коррекционно-оздоровительной работе наши педагоги активно применяют нетрадиционные методы и технологии, используют различные тренажёры на развитие мелкой моторики рук, сенсорное, тактильное восприятие. Нетрадиционный подход к обучению не только помогает получить положительный результат сотворчества, но и совершенствовать эмоционально — личностное развитие ребенка.

Литература:

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 368 с.
2. Брызжева, Н. В., Григорьева А. И. Особый ребёнок — обычное детство. — Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013. — 110 с.
3. Брызжева, Н. В., Дьячкова Т. В., Творчество открывает возможности: Учебно-методическое пособие/составитель Т. В. Дьячкова. -Тула: ГОК ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2013. — 154 с. Илл.

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Развитие связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством заучивания стихов

Бурачевская Ольга Владимировна, педагог-психолог
Управление курортно-гостиничного хозяйства (г. Минск, Беларусь)

Бурачевская Наталия Ивановна, учитель-дефектолог
ГУО «Ясли-сад № 347 г. Минска»

В статье рассматривается заучивание стихов на основе картинно-графических схем как средство развития связной речи детей дошкольного возраста с ОНР. Приводятся методические рекомендации по подбору стихов, созданию картинно-графических схем, обучению детей заучиванию стихов. Описываются приемы развития связной речи посредством заучивания стихов у детей с ОНР.

Ключевые слова: связная речь, мнестическая функция, память, стихотворный текст, заучивание стихов, картинно-графическая схема, зрительный символ, мнестическая дорожка, общее недоразвитие речи (ОНР).

К. Д. Ушинский писал: «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему 5 словам — он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите 20 таких слов с картинками, и он их усвоит налету».

Овладение родным языком является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном возрасте. В этом возрасте ребёнок должен овладеть таким словарём, который позволил бы ему общаться со взрослыми и сверстниками, успешно обучаться в школе [1].

Существуют разнообразные, традиционно используемые в практике логопедов, приемы работы, позволяющие добиться определенных успехов в коррекционной работе по развитию связной речи [6]. Могучим и действенным средством разностороннего воспитания детей служит художественная литература, оказывающая огромное влияние на развитие и обогащение речи ребёнка. Чтобы речь ребенка к концу дошкольного возраста была более содержательной, достаточно точной и выразительной, следует активно проводить работу по заучиванию стихотворных текстов. Стихотворная речь лучше запоминается. В поэтических образах — стихах художественная литература открывает и объясняет ребёнку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений, расширяет его кругозор. Она обогащает эмоции, воспитывает воображение и даёт ребёнку прекрасные образцы родного языка [6]. Эти образцы различны по своему воздействию: в них дети познают лаконичность и точность слова, улавливают музыкальность, напевность поэтической речи, замечают её ритмическую и метрическую организованность, созвучие стихотворных строк.

Заучивание стихов — один из испытанных приемов развития речи [3]. Легко запоминать стихи могут дети с хо-

рошей памятью. В это понятие входит объем запомненной информации и быстрота запоминания. Имеется в виду точность запоминания, а также время хранения информации. У дошкольников память носит произвольный характер: они лучше запоминают факты, предметы, явления события, близкие их жизненному опыту.

Память ребёнка — дошкольника развивается постепенно. С возрастом увеличивается роль опосредованной памяти. Чем старше становится ребёнок, тем большее количество материала усваивается именно благодаря этому виду памяти [7]. С 5 лет уже можно развивать опосредованную память, которая представляет собой особую деятельность ума, специально направленную на запоминание чего-либо, и связанную с использованием особых приемов запоминания.

Исследования мнестической функции у детей с ОНР показали, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы, остаются относительно сохранными и возможности смыслового, логического запоминания. Однако заметно снижены их слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми [5]. Дети слабо запоминают стихи, в которых много образных выражений, метафор. Даже в старшем дошкольном возрасте дети с ОНР способны запомнить и потом воспроизвести небольшие по объему стихотворения с доступным их пониманию простым содержанием. В связи с этим особо актуальным остается вопрос развития речи у детей дошкольного возраста с ОНР посредством заучивания стихов на основе картинно-графических схем.

Для методики заучивания стихов с целью развития речи существенное знание приобретает учет особенно-

стей восприятия и запоминания стихов детьми. Легче запоминаются стихи с яркими, конкретными образами, так как мышление ребенка отличается образностью. Воспринимая стихотворение, дети мысленно «рисуют» его содержание. Поэтому и хорошо запоминаются стихи, в которых налицо образность, предметность, лаконизм [2]. Дошкольники быстро запоминают короткие стихи, в которых много глаголов, существительных, где конкретность, образность сочетаются с динамикой действия.

Известно, что память дошкольников с ОНР устроена таким образом, что в ней крепче фиксируются зрительные образы. Следовательно, наглядный материал усваивается лучше вербального. Использование иллюстраций на занятиях по развитию связной речи позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать вербальную информацию.

При заучивании стихов в работе с детьми с ОНР, опираясь на классическую методику, наиболее эффективным является использование метода иллюстраций, позволяющего логически запоминать текст через смысловое соотношение — один из способов логического запоминания текста [2]. Интенсификация такой работы приобретает особую значимость в связи с тем, что дети с речевыми нарушениями испытывают большие трудности в ситуациях, предполагающих использование опосредованной памяти.

Этот способ заключается в установлении смысловой связи между словом или предложением и картинкой. Картинка помогает ребёнку понять смысл стихотворения, вспомнить ключевые рифмованные слова, удерживая последовательность действий и событий.

Согласно этого метода — метода иллюстраций, содержание одной, двух или четырёх строк стихотворения обозначается определённой картинкой, наиболее ярко отражающей это описание.

Использование опорных рисунков для обучения заучиванию стихотворений увлекает детей, превращает занятие в игру. Этот метод особенно эффективен для дошколь-

ников с ОНР. Как уже было отмечено, в дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит в основном произвольный характер [1]. Зрительный же образ, сохранившийся у ребенка после прослушивания, сопровождающегося просмотром рисунков, позволяет значительно быстрее запомнить текст. Сначала следует подбирать опорные картинки к выбранному стихотворению (желательно на каждую строчку). Для детей младшего возраста иллюстрации необходимо давать цветные, т.к. «...у детей быстрее в памяти остаются отдельные образы: лиса — рыжая плутовка, цыпята — желтого цвета, у петушка — хохолок красного цвета, мышка — серая, елочка — зеленая и другие образы...». Картинки должны быть яркими и узнаваемыми. При чтении стихотворения картинки выставляются на доску (Рис. 1). После прочтения дети воспроизводят стихотворение по опорным картинкам.

При заучивании стихов на более поздних этапах необходимо подбирать стихотворение, кодируя его при помощи символов, выразительно прочитывая и по ходу чтения изображая текст. Затем текст воспроизводится логопедом и детьми с опорой на рисунки, далее дети читают стихотворение хором, группами, по одному, по желанию. Картинно-графическая схема может висеть на видном месте в групповой комнате в течение дня, чтобы дети могли по желанию рассказывать текст друг другу. Дети старшего возраста придумывают рисунки-символы («шифруют») к стихотворению вместе с логопедом.

Наполненность картинно-графической схемы стихотворения зависит от объема стихотворных строк и их количества, а также от возраста детей и их обученности к запоминанию по данной методике. Образец шифрования стихотворения картинно-графической схемой для детей старшего дошкольного возраста с ОНР покажем на примере стихотворения С. Маршака «Апрель...» (Рис. 2).

Так через зрительные опоры — картинки — иллюстрации мы материализовываем для детей содержание

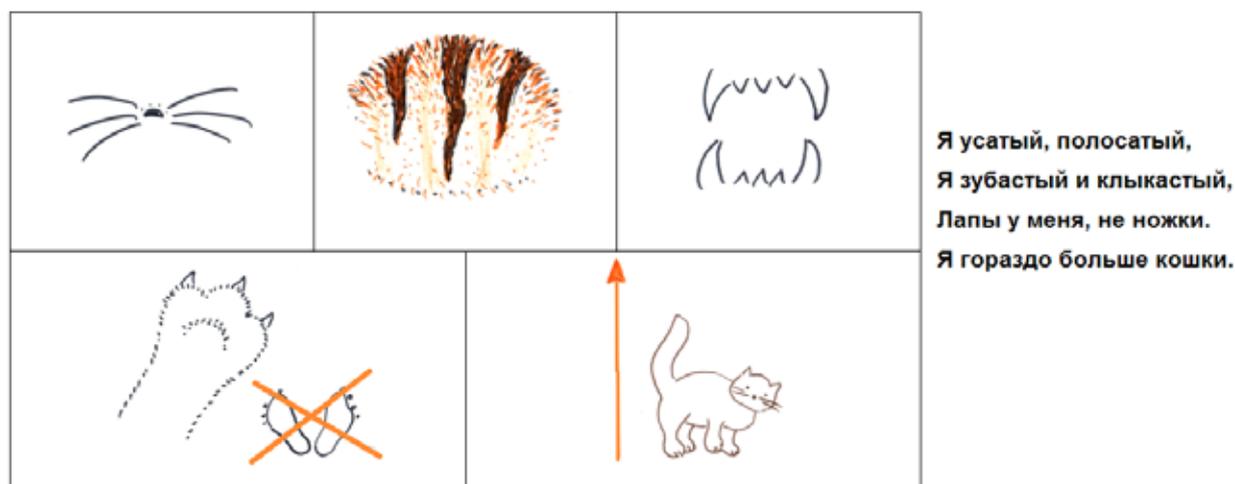


Рис. 1. Картинно-графическая схема к стихотворной загадке «Тигр»

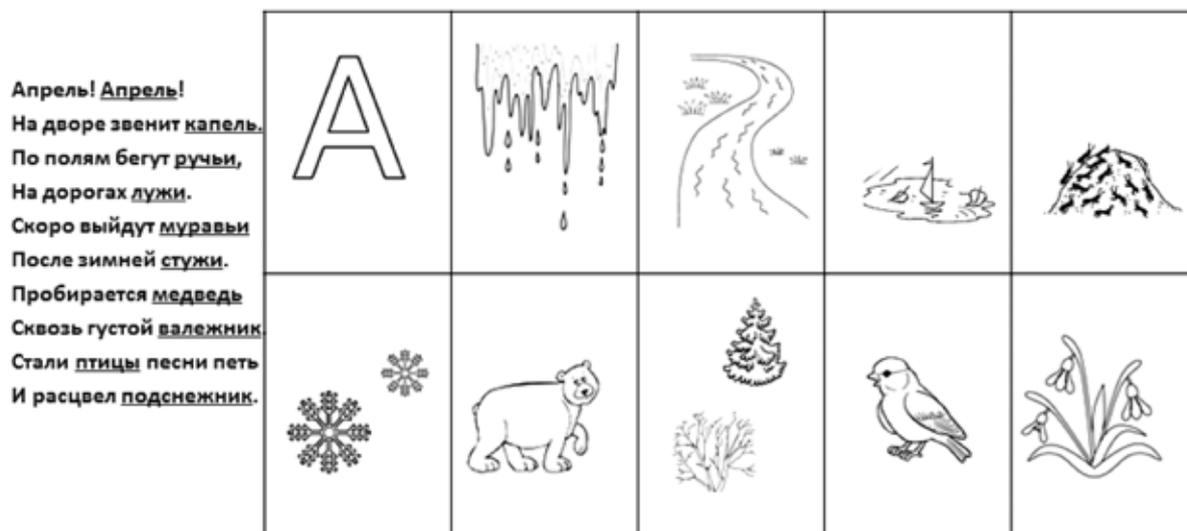


Рис. 2. Картинно-графическая схема к стихотворению С. Маршака «Апрель»

стихотворения. Такой подход помогает детям вспоминать сюжет и не перепутать в нём порядок событий, поддерживая опосредованную память: существенно увеличивает эффективность процесса запоминания, повышает его продуктивность, способствует развития речи. В результате такого обучения дети с удовольствием используют в самостоятельной речи отдельные сравнения, грамматические обороты, метафоры, синонимы из стихов.

На этапе заучивания стихотворение представляется цельной «лентой», на которой последовательно серией картинок — зрительных образов отражено его содержание. На последующих этапах работы с целью усложнения стих-иллюстрацию можно разрезать на отдельные картинки — фрагменты, позволяющие детям самостоятельно воспроизводить эту последовательность [4].

Заучивание стихов методом иллюстрации, с помощью зрительных опор позволяет поддерживать у детей с про-

блемами в развитии речи интерес к авторским стихам даже при их многократном повторении. Такая работа со стихами активно развивает понимание текста детьми с ОНР, что является важнейшим условием хорошего осмысленного запоминания, совершенствования долговременной памяти и развития речи.

Использование данного метода в работе с детьми с ОНР повышает эффективность заучивания стихов: значительно сокращается время заучивания, облегчается его процесс, увеличивается длительность запоминания стихов, то есть качество кратковременной и долговременной памяти. Вместе с тем у детей развивается ассоциативное мышление, способности к замещению. Данный метод активизирует речь детей в целом: пассивный словарь переводит в разряд активного, побуждает к самостоятельному воспроизведению стихотворения, обогащает словарный запас.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников/М.М. Алексеева, Б.И. Яшина — М., 2000.
2. Алябьева, Е.А. Как научить ребенка запоминать стихи/Е.А. Алябьева. — М., 2010.
3. Баль, Н.Н., Дроздова, Н.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи/Н.Н. Баль, Н.В. Дроздова. — Мн., 2010.
4. Бариева, Л.С. Сочинять стихи — это весело!/Л.С. Бариева // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. — 2008. — № 12. — с. 73–80.
5. Бурачевская, О.В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи/О.В. Бурачевская // Инновационные педагогические технологии: материалы II междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2015 г.). — Казань: Бук, 2015. — с. 139–142.
6. Васюкова, Н.Е. Учим стихи по картинкам. Хорошая память и дикция/Н.Е. Васюкова. — М., 2007.
7. Косякова, О.О. Логопсихология/О.О. Косякова. — Ростов н/Д., 2007.

Рекомендации по развитию лексического строя у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи

Гимадиева Кристина Андреевна, студент
Новосибирский государственный педагогический университет

В современной системе дошкольного образования многообразие и вариативность программ обучения и воспитания дошкольников обогащают практику обучения и воспитания детей дошкольного возраста. Анализ основных логопедических методик показывает, что развитие лексического строя речи — одно из наиболее актуальных направлений преодоления общего недоразвития речи.

В настоящее время актуальна проблема развития лексического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Лексический строй речи представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности в процессе решения задач речевой коммуникации.

Итак, под лексическим строем речи мы будем понимать — компонент языка, который включает в себя активный и пассивный словарный запас, умение пользоваться им в конкретной ситуации. В структуру лексического строя речи вошли: номинативный, предикативный и атрибутивный словари, а также словари служебных частей речи (наречия, местоимения и т. д.).

Методики по развитию лексического строя речи были разработаны: О.Е. Грибовой, С.В. Плотниковой, В.И. Яшиной, М.М. Алексеевой и другими.

Логопедическую работу можно осуществлять лишь на основе хороших знаний возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Логопед, приступая к работе, должен располагать сведениями о жизни ребенка, домашней обстановке, отношении к нему со стороны окружающих. Необходимо выявить интересы ребенка, его склонности, отношение к другим детям, к своему дефекту. Эти данные помогут логопеду глубже изучить психические особенности ребенка, эффективно построить коррекционно-воспитательное воздействие, предупредить появление нежелательных отклонений в его поведении [1, с. 63].

Логопедическая работа по развитию лексического строя речи тесно связана с формированием представлений об окружающей действительности и познавательной деятельности ребенка.

Для работы по развитию лексического строя речи стоит опираться на перспективное планирование коррекционной работы в старшей логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи Н.В. Нищевой, в котором использован принцип концентрического наращивания материала по всем разделам изучаемых из года в год лексических тем.

Все перспективное планирование разбито на три квартала обучения, т. е. осенний, зимний и весенний. Квартал делится на три месяца, а каждый месяц в свою очередь де-

лится на четыре недели и за каждой неделей закрепляются определенные лексические темы [2, с. 12].

Автор предлагает к каждому занятию определенную лексическую тему, которая способствует формированию коммуникативной компетенции ребенка. С помощью заданной лексической темы логопед ставит перед собой задачи: сформировать у детей представление о том или ином времени года, о существенных признаках сезона; ввести в активный словарь различные части речи; закрепить и расширить обобщенные представления о разных предметах или явлениях; уточнить и расширить представления детей об окружающих предметах и их назначении, их существенных признаках, материалах, из которых они сделаны [2, с. 118].

Таким образом, лексическая тема выступает как сообщаемое знание и представляется в эмоционально-образной форме. В ней интегрируются цели и задачи из разных образовательных областей, которые, обогащая и дополняя одна другую, способствуют формированию в сознании ребенка целостной картины мира.

Логопедическое воздействие может быть направлено на:

1. развитие номинативного, предикативного, атрибутивного словарей, а также словаря служебных частей речи и обобщающих слов;
2. обогащение словаря синонимов и антонимов.

Каждое направление осуществляется в два этапа, сначала обогащается пассивный словарь детей, затем идет активизация и закрепления лексики.

Для обогащения словаря синонимов В.В. Коноваленко предлагает следующие игры: «Как сказать?», «Конкурс слов — сравнений», «Подбери слово» и другие, которые способствуют актуализации синонимов и развитию слухового внимания и памяти [3, с. 12].

Игры «Назови лишнее слово», «Загадки-описания», а также ответы на вопросы: «какой?», «какая?», «какое?», «какие?» направлены на развитие атрибутивного словаря. С их помощью у детей обогащается и актуализируется словарь прилагательных, развивается словесно-логическое мышление [4, с. 53].

Для развития пассивного словаря существительных О.С. Ушакова предлагает проговаривание наименований предмета, а А.В. Захарова считает, что создание ситуации поиска ребенком исчезнувшего предмета является наиболее эффективным способом запоминания существительных [4, с. 76].

По мнению Е.Н. Краузе, обогащение словаря антонимов происходит посредством следующих игр: «Закончи предложение», «Сравни», «Скажи наоборот» и другие.

Эти игры способствуют активизации, обогащению и закреплению словаря антонимов [5, с. 28].

Л. В. Лопатина и Н. В. Серебрякова предлагают игры: «Кто как кричит?», «Кто как передвигается?», «Кто быстрее принесет картинку» и другие для активизации словаря глаголов, т. к. предикативный словарь у дошкольников с общим недоразвитием речи находится на низком уровне развития, в связи с ограниченностью представлений и знаний об окружающем мире, в их лексиконе отсутствуют многие обозначения действий. Дети употребляют глаголы расширенного или чрезмерно суженного значения [6, с. 95].

В. В. Коноваленко предлагает использовать для развития словаря обобщающих слов такие игры как: «Назови лишнее слово», «Назови одним словом», «Что общего?» и другие [3, с. 37].

Система логопедического воздействия по развитию лексического строя речи при различных формах нарушений речи носит дифференцированный характер, учитывает множество факторов. Дифференцированный подход

осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка [7, с. 49].

В процессе коррекции нарушений лексического строя речи учитываются общие и специфические закономерности развития детей с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа по развитию лексического строя речи представляет собой целенаправленный, организованный, поэтапный процесс. При этом учитывается ряд закономерностей развития речи. Воздействие строится на основе онтогенетической последовательности развития лексики: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному, от продуктивных форм к непродуктивным, от ситуации к контексту и т. д. [7, с. 118].

Таким образом, в логопедической работе учитываются требования программы детского сада, последовательность предлагаемого лексического материала, общие этапы логопедической работы с детьми, страдающими общим недоразвитием речи.

Литература:

1. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. — Центр гуманитарной литературы «Рон», 2002.
2. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 204. — 528 с.
3. Коноваленко, В. В., Коноваленко С. В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период. Пособие для логопедов. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002
4. Захарова, А. В. К вопросу о развитии грамматического строя у детей дошкольного возраста. — М., 1955.
5. Краузе, Е. Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста, СПб, 2005.
6. Лопатина, Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии). — СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, «Союз», 2001.
7. Лалаева, Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя). — СПб.: СОЮЗ, 1999. — 160 с.

Развитие процесса чтения у детей младшего школьного возраста в онтогенезе и дизонтогенезе

Добря Марина Яковлевна, кандидат филологических наук, доцент;
Хуснутдинова Гульфия Салимзяновна, студент
Хакасский государственный университет имени Н.Ф. Катанова

Формирование у младших школьников навыка чтения — одна из главных проблем в работе логопеда. Выбор и обоснование системы коррекционной работы предполагает анализ развития навыка чтения в онтогенезе и дизонтогенезе, рассмотрение вопросов нарушения и коррекции фонетико-фонематических процессов, внимания и зрительной памяти у детей с нарушениями речи.

Ключевые слова: чтение, навык чтения, письменная форма речи, фонетико-фонематические процессы.

Для эффективного обучения чтению учащихся с нарушением речи необходимо искать и развивать новейшие, научно обоснованные методы и приемы коррекционной

работы, а также внимательно изучать и анализировать особенности становления навыка чтения у детей в онтогенезе и дизонтогенезе, что позволит учитывать возрастные

и индивидуальные особенности детей с нарушениями речи в процессе обучения.

Чтение является сложным психофизиологическим процессом. В его осуществлении принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы.

Современные психолингвистические исследования рассматривают чтение как речевую деятельность, имеющую отношение к письменной форме языка. Письменная речь складывается на основе устной речи и представляет собой более высокую ступень речевого развития. Сложные условнорефлекторные связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают ее. «В процессе письменной речи устанавливаются новые связи между словом слышимым, произносимым и словом видимым. Если устная речь в основном осуществляется деятельностью речедвигательного и речеслухового анализаторов, то письменная речь является не слухомоторным, а зрительно-слухомоторным образованием» [6, с. 2]. Устной форме речи присущи звуковая природа и временные характеристики, письменной форме — графическая и пространственная составляющая. Р.И. Лалаева, изучая нарушения навыков чтения у школьников, в числе особенностей письменной формы языка отмечает ее способность моделировать звуковую структуру слов устной речи определенными графическими значками, т. е. при письме и чтении «временная последовательность звуков переводится в пространственную последовательность графических изображений, т. е. букв».

Навыки чтения чаще всего обнаруживают себя в дошкольный или непосредственно в школьный период жизни, когда ребенок уже может излагать свои мысли.

Как всякий навык, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. «Каждый из этих этапов тесно связан с предыдущим и последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. В предыдущей ступени накапливаются те элементы, которые обуславливают собой переход к последующей, более высокой стадии развития» [2].

В формировании навыка чтения Т.Г. Егоров выделяет следующие четыре ступени:

- 1) овладение звукобуквенными обозначениями,
- 2) слогааналитическое чтение,
- 3) этап становления синтетических приемов чтения,
- 4) степень синтетического чтения.

Каждая из них «характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения» [8, с. 5].

Т.Г. Визель говорит, что «навык чтения справедливо считают сложным умением ребенка, усвоение которого требует включения разных каналов деятельности: нужно овладеть зрительными образами букв (оптически), услышать, какому звуку какая буква соответствует. Для чтения необходимо уметь передвигать взор вдоль строки и переводить со строчки на строчку» [1, с. 29].

Для успешного и быстрого овладения навыком чтения необходима достаточная сформированность таких функций, как:

- а) фонематическое восприятие (дифференциация фонем);
- б) фонематический анализ (способность выделения звуков из потока речи);
- в) зрительный анализ и синтез (умение определять сходство и различие буквенного обозначения звуков);
- г) пространственные представления;
- д) зрительный мнестис (запоминание зрительного образа буквы).

Усвоение звуковой стороны языка включает два взаимосвязанных процесса: развитие восприятия звуков речи и развитие произносительной стороны речи.

Выделяют несколько этапов фонематического развития детей. В дофонемный, начальный этап фонематического развития, ребенок улавливает интонационную сторону речи. При восприятии речи слова не расчленяются, их звуковой состав не осознаётся. Далее формируется фонематическое восприятие — процесс узнавания и различения звуков речи, сначала гласных и согласных, затем согласные звуки ребенок дифференцирует по признаку звонких — глухих и твердых — мягких. Позднее дети овладевают фонематическим анализом и синтезом.

Без достаточной сформированности фонематического восприятия невозможно становление его высшей стадии — звукового анализа. «Звуковой анализ — это операция мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов и слов» [8].

Данные навыки формируются постепенно и предполагают опору на достаточно развитые навыки фонетико-фонематического анализа устной речи. У детей с речевыми нарушениями страдает фонематическое восприятие, что отражается на процессе освоения ребёнком письма и чтения.

В эту группу входят как дети с общим недоразвитием речи, так и дети с фонетико-фонематическим недоразвитием речи [3]. «Фонетико-фонематическое недоразвитие речи — это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем» [8].

А.Н. Корнев определяет нарушение чтения как «состояние, основным проявлением которого является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения» [5, с. 43].

Для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи трудность при овладении чтением проявляется на этапе плавного слогового чтения: у них наблюдается невозможность слить буквы в слоги при знании букв алфавита. Такие дети читают, составляя слова по буквам, и при этом допускают отличительные ошибки, в числе ко-

торых: пропуск букв, слогов, предлогов; замена и перестановка букв, слогов; «зависание» на какой-либо букве, слоге, слове; непрочитывание окончаний слов; изменение слов; включение лишних букв, слогов и даже слов; «отгадывание» слов.

В основе всех перечисленных выше ошибок лежит недостаточная сформированность у младших школьников фонетико-фонематических процессов. При этом, как показывают научные наблюдения, у одних детей замена и спутанность букв как на письме, так и при чтении сочетаются с неправильным произношением звуков, у других — нет, что встречается чаще. Связано это с тем, что несовершенства произношения могут быть исправлены в дошкольном возрасте, а при поступлении в школу у детей с правильным произношением за внешним благополучием речевого развития может скрываться фонематическое недоразвитие речи [4].

Т. Г. Визель говорит, что «неподготовленность к овладению чтением и письмом — письменной речью — частый вариант нарушения речевого развития» [1, с. 28].

Р. Е. Левина писала, что «узловым образованием, ключевым моментом в коррекции речевого недоразвития является фонематическое восприятие и звуковой анализ» [7, с. 51].

У детей при сочетании нарушения произношения и восприятия звуков отмечается незавершенность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся артикуляционными и акустическими признаками.

В основе фонематического восприятия лежит фонематический слух. Уровень развития фонематического слуха, который является основой фонематического восприятия, влияет на овладение звуковым анализом, необходимым для овладения ребенком письмом и чтением. Степень недоразвития фонематического восприятия может быть различна. М. Ф. Фомичева выделяет первичный и вторичный его уровни:

Первичный уровень определяет первичное нарушение фонематического восприятия, недостаточность сформиро-

ванных предпосылок к овладению звуковым анализом и неполноту развития действий звукового анализа.

Вторичный уровень определяет нарушение фонематического восприятия как вторичное явление. На данном уровне отмечают нарушения речевых кинестезий по причине анатомических дефектов органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие важнейших механизмов развития произношения.

В фонетико-фонематическом недоразвитии детей выявляется несколько состояний: трудности в анализе нарушенных в произношении звуков; при сформированной артикуляции неразличение звуков, относящихся к разным фонетическим группам; невозможность определить наличие и последовательность звуков в слове.

Влияние фонетико-фонематического недоразвития на процесс усвоения навыка чтения проявляется следующими признаками:

— неверное произношение одного или нескольких звуков, невозможность на слух различать звуки из разных артикуляционных и акустических групп проявляется в неумении определить место, количество и последовательность слов в предложении, слогов и звуков в словах;

— нестойкое употребление звуков в речи при чтении обнаруживает себя через взаимные замены «фонетически или артикуляционно близких согласных звуков (свистящих — шипящих, твёрдых — мягких, звонких — глухих)»;

— отсутствие в речи тех или иных звуков и замены звуков создаёт условия для смешения соответствующих фонем. При чтении данный речевой дефект проявляется в трудности слияния звуков в слоги и слова, искажении слоговой структуры слова.

Таким образом, навык чтения формируется постепенно и опирается на полноценно развитые фонетико-фонематические процессы. Успешное и быстрое овладение навыком чтения возможно при сформированной языковой системе языка и высоком уровне фонематического развития, которые у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи нарушены.

Литература:

1. Визель, Т. Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно — методическое пособие. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. — 127 с.
2. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения. — СПб.: КАРО, 2006. — 304 с.
3. Ефименкова, Л. Н., Мисаренко Г. Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1991. — 239 с.
4. Жовницкая, О. Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников // Начальная школа. — 2001. — № 11. — с. 41–46
5. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей/А. Н. Корнев. — СПб.: МиМ, 2007. — 286 с.
6. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. — Москва: Просвещение, 19983. — 136 с.
7. Левина, Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей. — М.: ВЛАДОС, 2005. — 219 с.
8. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефектологических факультетов педагогических вузов./Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. — Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. — 479 с.

Применение самомассажа как нетрадиционного оздоровительного средства речевого развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья

Елизарова Светлана Владимировна, учитель-логопед

МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 24 «Светлячок» (г. Мичуринск, Тамбовская обл.)

Здоровье — это то, что желает иметь каждый человек. Сложившиеся социальные условия не способствуют его сохранению. С каждым годом возрастает процент детей, имеющих отклонения в здоровье. Современное представление о здоровье ребенка неразрывно связано с его речевым развитием. Поэтому возникает необходимость поиска механизмов, позволяющих изменить ситуацию. Одним из таких путей является организация коррекционно-образовательного процесса с использованием нетрадиционных форм работы, одной из которых является самомассаж — один из видов пассивной гимнастики, оказывающей тонизирующее действие на центральную нервную систему, улучшающей функции рецепторов, проводящих путей. Это массаж, выполняемый самим ребенком, имеющим речевую патологию. Его систематическое применение имеет целенаправленное, эффективное и безопасное воздействие на речевое развитие и на здоровье детей в целом, и в частности ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Дети с ОВЗ — это дети с различными отклонениями в состоянии психосоматического здоровья, которые нуждаются в коррекционно-развивающем образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

Наибольший эффект приносит система коррекционно-образовательной работы, основанная на применении самомассажа, как способа стимуляции коры головного мозга для развития речевых возможностей ребенка с ОВЗ. Она содействует снижению его двигательной и эмоциональной расторможенности, нормализации мышечного тонуса, совершенствует навыки пространственной ориентации, развивает память, внимание.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. А все виды самомассажа проводятся только в игровой форме и вызывают у дошкольников положительные эмоции, приучают к дисциплине и самоконтролю. Даже гиперактивные дети при проведении игрового самомассажа способны сосредоточиться на выполнении упражнений и гораздо меньше отвлекаются. А потому при правильном, грамотном руководстве со стороны педагога, самомассаж через игру способен творить чудеса.

В работе с детьми, имеющими тяжелые нарушения речи, целесообразно использовать такие виды самомассажа, как: самомассаж кистей рук, массаж жевательно-артикуляторных мышц, массаж аурикул (ушных раковин), лица, головы, шеи, СУ-джок массаж и т.д. На первом этапе упражнения показывает логопед, дети при этом копируют их. Затем он выполняет их вместе с детьми. После этого дети выполняют самомассаж самостоятельно, по ин-

струкции педагога. Самомассаж лучше сопровождать стихами.

Одним из главных условий проведения самомассажа является следующее правило: во время выполнения движений у ребенка не должно быть ощущений дискомфорта, все движения самомассажа должны приносить ребенку только удовольствие, радость и хорошее настроение.

Для обучения детей приемам самомассажа необходимо придерживаться определенных принципов построения работы с детьми с ОВЗ:

- игровая мотивация;
- от простого к сложному;
- учет индивидуального темпа детей;
- задания разного уровня сложности;
- по подражанию;
- по образцу;
- по речевой инструкции;
- по аутокомандам (проговаривание ребенком своих действий (упражнений), помогая речевыми командами).

Существует большое количество видов самомассажа.

Начинать работу необходимо с самого простого метода — самомассажа, который заключается в поглаживании в направлениях от кончиков пальцев к запястью, а все массажные движения выполняются строго по направлению к лимфатическим узлам — от кончиков пальцев к запястью и от кисти к локтю. В конце каждого упражнения делать расслабляющие поглаживания, встряхивания рук.

Самомассаж кистей и пальцев рук является связующим звеном между развитием тонких движений пальцев рук и развитием речи, т.е. речевая деятельность формируется под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук, повышается тонус коры головного мозга. Так же самомассаж рук регулирует и работу всех внутренних органов (рефлекторных зон), согласовывает работу понятийного и двигательного центров речи, развивает чувство ритма и координацию движений, подготавливает руку к письму, поднимает настроение ребенка. Выполнять его необходимо ежедневно. Формирование словесной речи ребенка с ОВЗ начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности, поэтому развитие ручной моторики как бы подготавливает почву для последующего формирования речи.

Самомассаж кистей и пальцев рук состоит из трех типов упражнений:

1. Самомассаж тыльной стороны кистей рук.
2. Самомассаж ладоней.
3. Самомассаж пальцев рук.

Приведу несколько примеров:

«Мельница» — сцепить пальцы рук и большими пальцами изобразить мельницу.

Закружилась мельница,

Быстро мука мелется.

«Точилка» — сжав одну руку в кулачок, вставляем в него поочередно по одному пальцу другой руки и покручиваем влево-вправо каждый пальчик по 2 раза.

Мы точили карандаш,

Мы вертели карандаш,

Мы точилку раскрутили,

Острый кончик получили.

«Пила» — ребром ладони одной руки «пилим» по ладони другой руки.

Пилим, пилим мы бревно,

Очень толстое оно.

Надо сильно постараться,

И терпения набраться.

Массаж жевательно-артикуляторных мышц — специальный комплекс упражнений, который помогает детям с ОВЗ укрепить многочисленные мышцы артикуляционного аппарата: жевательные, глотательные и мимические. Это упражнения для неба, языка, губ, направленные на улучшение произношения звуков и развитие речи в целом. Особенно эти комплексы артикуляционных мероприятий важны для детей с тяжелыми нарушениями речи, в том числе при дизартрии. Массаж проводится ежедневно с периодичностью 5–7 раз. Каждое упражнение выполняют по 10–15 секунд.

«Улыбочка-хоботок».

Улыбайся народ,

(«Улыбка» — удержание губ в улыбке, зубы не видны)

Потом губы — вперед!

И так делаем раз шесть.

Все! Хвалю! Начало есть!

(«Хоботок» — вытягивание сомкнутых губ вперед).

«Лопаточка» — рот открыт, широкий расслабленный язык лежит на нижней губе.

Язык широкий покажи

И лопатку поддержи.

Самомассаж лица, разработанный Ф.Р. Ауглиным (Швейцария), направлен на развитие и улучшение памяти, абстрактного мышления, интеллекта и что очень важно, развитие речи. Важным моментом в его использовании, как и любого другого вида самомассажа, является регулярное применение и правильное выполнение.

Самомассаж лица и шеи желательно проводить перед каждым занятием по артикуляционной гимнастике. Его продолжительность 3–5 минут. Очень важно, что перед массажем дети должны вымыть руки. Самомассаж необходимо обеспечить показом упражнений и одновременно проговариванием стихов, потешек, сопровождающих движения.

«Хорошее настроение».

Ручки растираем и разогреваем

(потереть ладонки, хлопнуть)

И лицо теплом своим мы умываем

(ладонками провести по лицу сверху вниз)

Грабельки сгребают все плохие мысли,

(граблеобразные движения от середины лба к вискам)

Ушки растираем вверх и вниз мы быстро.

(растирающие движения ушек вверх-вниз)

Их вперед сгибаем, тянем вниз за мочки

(нагибание ушных раковин вперед, оттягивание вниз)

И потом уходим пальцами за щеки.

Щечки разминаем, чтобы надувались,

Губки разминаем, чтобы улыбались.

(разминаем верхнюю и нижнюю губки)

Мы теперь утяжки-клювики потянем,

(губы вытянуть трубочкой)

Разомнем их мягко, не задев ногтями

(большой и указательный пальцы разминают обе губы).

«Мишка занимается».

Массировать указательным и средним пальцами одновременно интенсивно верхние и нижние веки, не закрывая глаз. Делать 1 минуту.

Чтобы мишка лучше видел.

Стал внимательней, шустрей,

Мы волшебные очки

Нарисуем поскорей.

Раз, два, три — скажу, четыре,

Пять и шесть, и семь.

Не забудь: массаж для носа

Нужно делать всем.

Массаж носа:

Подушечками указательных пальцев обеих рук нажимать на точки по обеим сторонам носа, начиная от его основания. На каждую точку необходимо нажать и держать. Не отпуская, на счет до 20. Делать одну минуту.

Мы подушечками пальцев

В точки попадем:

Там курносому мишутке

Носик разомнем.

Раз, два, три — скажу, четыре,

Пять и шесть, и семь.

Не забудь: массаж для носа

Нужно делать всем.

Открыть рот и нижней челюстью делать резкие движения слева направо и наоборот. Выполнять по десять раз.

Мишка, мишка, рот открой!

И налево двинь щекой...

Мишка, мишка, рот открой!

И направо двинь щекой...

Аурикуломассаж (массаж ушных раковин) также происходит путем соприкосновения пальцев рук с ушными раковинами, т.е. устанавливается рефлекторная связь с органами и частями тела ребенка, идут импульсы к коре головного мозга. При его регулярном выполнении повышается и работа всей иммунной системы организма.

Приведу пример: «Гимнастика для мишки» — взявшись за середину ушной раковины (не за мочки), оттягивать ее вперед, а затем назад, считая медленно до 10.

Оттяну вперед я ушки,

А потом назад.
Словно плюшевые мишки
Пять и шесть и семь.
Не забудь: массаж такой
Нужно делать всем.

Самомассаж ушных раковин является эффективным методом регуляции и мыслительной деятельности, так как способствует установлению сосредоточенности детей и внимательности, способствует заметному подъему работоспособности, что крайне важно для ребенка с ОВЗ. Проводить его необходимо одновременно с обеих сторон (сразу двух ушек) подушечками большого и указательного пальцев рук, с помощью приемов разминания, растирания, поглаживания, не более двух минут. Дыхание при самомассаже должно быть ровным, спокойным, темп составляет примерно 6–12 дыхательных движений (вдохов-выдохов в минуту). Выполнять его можно в любой удобной для ребенка позе (сидя, стоя, лежа).

Су-джок массаж обладает высокой эффективностью, полной безопасностью, универсальностью и простотой. Его основой является традиционная акупунктура, которая является лучшей системой самооздоровления. При выполнении комплексов Су-джок массажа происходит стимуляция речевых зон коры головного мозга, что очень актуально в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Так же Су-джок терапия является одним из эффективных приемов, обеспечивающих развитие познавательной, эмоционально-волевой сфер ребенка.

Использование Су-джок массажеров: массажных шариков в комплекте с металлическими кольцами в сочетании с упражнениями по коррекции звукопроизношения и формированию лексико-грамматических представлений способствует повышению умственной работоспособности детей, формирует базу для быстрого перехода на более высокий уровень двигательной активности мышц, что дает возможность для эффективной целенаправленной речевой работы с детьми с тяжелыми речевыми нарушениями.

На ладони находится множество биологически активных точек, поэтому массаж специальным шариком является действенным способом их стимуляции.

- Перебирать мячик пальчиками;
- Сжимать мячик пальчиками;
- Крутить мячик пальчиками;
- Сжимать мячик в руках;
- Подбрасывать и ловить мячик;
- Перекидывать мячик из одной руки в другую;
- Катать мячик в ладонях по кругу;
- Катать мячик от кончиков пальцев к запястью.

Упражнение с шариком массажером Су-джок:

«На полянке, на лужайке»

На полянке, на лужайке

(катать шарик между ладонями)

Целый день скакали зайки.

(прыгать по ладошке шаром)

И катались по траве,

(катать вперед-назад)
От хвоста и к голове.
Долго зайцы так скакали,
(прыгать по ладошке шаром)
Но напрыгались, устали.
(положить шарик на ладошку)
Мимо змеи проползали,
(вести по ладошке)
«С добрым утром!» — им сказали.
Стала гладить и ласкать
Всех зайчат зайчиха-мать.
(гладить шаром каждый палец).

Массаж эластичным кольцом так же помогает стимулировать работу внутренних органов, передавать импульсы к коре головного мозга, речевым центрам. Пружинные кольца ребенок надевает на пальчики, прокатывается по ним, массируя каждый палец до появления тепла, при этом проговаривая определенные слова (Дети сопровождают действия с колечком стихотворными текстами).

Этот малыш — Илюша,
(на большой палец)

Этот малыш — Ванюша,
(указательный)

Этот малыш — Алеша,
(средний)

Этот малыш — Антоша,
(безымянный)

А меньшего малыша зовут Мишуткою, друзья.
(мизинец).

Хорошо развитая речь является одним из важнейших условий всестороннего развития личности. Чем грамотнее и правильнее речь ребенка, тем легче высказывать ему свои мысли, тем обширнее его возможности в познании и адаптации в окружающем мире, полноценнее и гармоничнее отношения со сверстниками и взрослыми, стабильнее происходит формирование его психических процессов, благодаря чему индивид, в частности, ребенок с ограниченными возможностями здоровья, увереннее занимает свою личностную позицию в социуме.

Поэтому в настоящее время так важно заботиться о формировании речи детей, о ее чистоте, правильности, предупреждая и исправляя различные речевые нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм языка.

На сегодняшний день в нашем арсенале, в арсенале педагогов, которые занимаются коррекционно-образовательным воспитанием и обучением детей дошкольного возраста с нарушениями речи, а именно: детей с ОВЗ, имеется богатый практический материал, применение которого способствует речевому развитию ребенка. Это применение базовых, традиционных педагогических методов с обязательным использованием нетрадиционных методик проведения коррекционно-образовательного процесса, одним из которых и является самомассаж, оказывающий общее положительное воздействие на организм в целом, вызывая благоприятные изменения в мышечной

и нервной системах, которые играют основную роль в речедвигательном процессе.

В заключении можно сделать вывод о том, что использование нетрадиционных оздоровительных видов массажа способствует:

- нормализации мышечного тонуса,
- коррекции дизартрических расстройств,
- развитию тактильных ощущений и мелкой моторики, интеллектуальных способностей,

- снятию усталости, раздражительности,
- повышению работоспособности,
- является мощным стимулом речевого развития,
- мотивацией к учебной деятельности ребенка,
- вызывает интерес и потребность в общении,
- улучшает общее состояние,
- ускоряет процесс коррекции речевых нарушений у дошкольников, что очень важно для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Литература:

1. Амосова, Н. С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями // Логопед, 2004, № 6, с. 78–82
2. Блыскина, И. В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений, СПб: Детство-Пресс, 2010
3. Громова, О. Е. Инновация в логопедическую практику; методическое пособие для ДООУ, Линка-пресс, 2008
4. Ивчатова, Л. А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед, 2010, № 1, с. 36–38
5. Крупенчук, О. И., Воробьева Т. А. Исправляем произношение: Комплексная методика коррекции артикуляционных расстройств, СПб, ИД Литера, 2009
6. Новиковская, О. А. Веселая зарядка для язычка, М.: АСТ, СПб.: Сова, 2010
7. Поваляева, М. А. Полный справочник. Настольная книга логопеда, М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010
8. Пак Чже Ву Сборник: Су-джок терапия, М.: Су-Джок Академия, 2009

Использование биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста

Свиридова Надежда Ивановна, учитель-логопед
МДОУ детский сад «Солнышко» (Забайкальский край)

В дошкольный период происходит становление и формирование речи ребенка. Это является необходимым условием полноценного развития личности. В настоящее время наблюдается значительное увеличение количества детей с речевой патологией.

Поэтому одной из актуальных задач является повышение эффективности процесса коррекции речевых нарушений.

Наиболее распространенным для детей старшего дошкольного возраста является нарушение звукопроизношения. Недостатки звукопроизношения могут явиться причиной отклонений в развитии таких психических процессов, как память, мышление, привести к дислексии и дисграфии, а также сформировать комплекс неполноценности, выражающийся в трудности общения. Начальным этапом по коррекции звукопроизношения является выполнение артикуляционной гимнастики.

Цель артикуляционной гимнастики:

- укрепление мышц артикуляционного аппарата;
- развитие силы, подвижности и точности движений органов артикуляции;
- объединение простых движений в сложные артикуляционные уклады;

Однако, ежедневные занятия гимнастикой, к сожалению, снижают интерес детей к этому процессу, что в свою очередь приводит к уменьшению эффективности выполнения артикуляционных упражнений. [2, с 4]

Учеными уже давно отмечена связь интеллектуального и речевого развития ребенка со степенью сформированности у него пальцевой моторики. В исследованиях ученых Института физиологии детей и подростков АПН М. М. Кольцовой отмечена связь интеллектуального и речевого развития ребенка со степенью сформированности у него пальцевой моторики. Речевая область формируется под влиянием импульсов, поступающих от пальцев рук. (М. М. Кольцова, А. Н Пфафендрот, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, В. В. Цвынтарный, В. В Коноваленко).

Все авторы отмечают взаимозависимость речевой и моторной деятельности, стимулирующую роль тренировки тонких движений пальцев. Поэтому новым и интересным направлением этой работы является биоэнергопластика. В работе с детьми элементы биоэнергопластики предложили использовать А. В. Ястребова и О. И. Лазаренко [7]

Истоки биоэнергопластики исходят из древних традиций йоги, где используются хасты — «жесты кисти

рук». Эти упражнения оказывают эффект и на физическое и психическое состояние человека.

Термин «биоэнергопластика» состоит из двух слов — биоэнергия и пластика. По мнению И.В. Курис, биоэнергия — это та энергия, которая находится внутри человека. [6]

«Биоэнергопластика» включает в себя 3 базовых понятия: био — человек, как биологический объект; энергия-сила, необходимая для выполнения определенных действий; пластика — связанное пластичностью движение, которое характеризуется непрерывностью, энергетической наполненностью, эмоциональной выразительностью. [5]

Биоэнергопластика — это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти руки. В момент выполнения артикуляционного упражнения рука показывает, где и в каком положении находится язык, нижняя челюсть или губы. [2, с 4]. Работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Выполнение артикуляционных упражнений и ритмичных движений кистью и пальцами индуктивно приведет к возбуждению в речевых центрах головного мозга и резкому усилению согласованной деятельности речевых зон, что, в конечном итоге, будет способствовать улучшению артикуляционной моторики, а значит и улучшению звукопроизношения.

Упражнения с биоэнергопластикой проводят только на индивидуальных занятиях. Качество и продолжительность освоения артикуляционной гимнастики с биоэнергопластикой зависит от индивидуальных особенностей ребенка.

Внедрение системы упражнений предусматривает несколько этапов.

1 этап — диагностический. Проводится обследование строения и подвижности органов артикуляции, подбор комплекса упражнений с учётом нарушенных звуков. Ребенок повторяет артикуляционные упражнения за логопедом, рука не включается.

2 этап — подготовительный. Артикуляционная гимнастика выполняется по традиционной методике. Педагог включает в упражнения свою ведущую руку. Рука ребенка не включается.

3 этап — основной. Выполнение артикуляционной гимнастики по традиционной методике, знакомство с перчаточными куклами. Включается ведущая рука ребенка, затем другая рука. Постепенно ребенок выполняет артикуляционные упражнения и одновременно движением обеих рук в перчатках-игрушках имитирует, повторяет движение артикуляционного аппарата. Педагог следит за ритмичным выполнением упражнений. С этой целью применяются счет, музыка, стихотворные строки.

4 этап — заключительный. Когда ребёнок полностью освоит упражнения, педагог рассказывает сказку, а ребёнок самостоятельно выполняет артикуляционные упражнения с движениями рук в перчатках.

Во время проведения упражнений на руки ребенка надеваются перчаточные куклы — девочка Буба и мальчик

Боб. Для изготовления кукол нужно взять пару перчаток, прикрепить на внешней стороне глаза и, по желанию, шляпку, бантик и т.д.

Дети очень любят сказки. Обыграть артикуляционную гимнастику с помощью сказки — еще один из способов избежать монотонности и однообразия. Слушая сказку, дети становятся не только исполнителями упражнений, но и активными участниками сказочного путешествия язычка.

Цель сказок — объединить движения кисти рук и органов артикуляции в комплекс, необходимый для постановки определенной группы звуков. [2, с 231].

Перчаточная кукла выступает в роли символа язычка. Куклы несут познавательную, коммуникативную функцию. Сказочные события помогают преодолеть страх того, что не получится сделать то или иное упражнение. Ребенок отождествляет себя с куклой и не будет остро реагировать на свою неудачу.

С целью внедрения биоэнергопластики в практику работы детского сада был разработан проект. В ходе реализации проекта была изучена литература, проведены собрания, анкетирование и консультации для родителей и воспитателей. Создана развивающая среда — картотека рисунков ручных поз с описанием движений кисти и пальцев рук и органов артикуляции; картотека био-сказок; изготовлены перчаточные куклы.

Родители и педагоги приняли активное участие в изготовлении кукол, каждый проявил фантазию и творчество.

Перчаточные куклы очень разнообразные внешне — это девочки и мальчики, животные-мишки, зайцы и т.д. Каждая имеет обязательный элемент — глаза. Некоторые имеют дополнительный атрибут — шляпы, банты, уши. Ребенку предоставляется право выбрать перчатки. Педагог подбирает сказку с необходимым комплексом упражнений.

Опыт показал, что одновременность работы рук и языка значительно облегчают детям освоение нового упражнения. При этом дети сами стараются придумать движения для рук, если взрослый не дает образца. К тому же такую гимнастику языка и пальцев можно проводить в любых условиях: в кроватках, на прогулке.

Синхронизация работы над речевой и мелкой моторикой позволяет быстро убрать зрительную опору — зеркало и перейти к выполнению упражнений по ощущениям. Поэтому и процесс введения звуков в речь проходит интереснее, быстрее.

Биоэнергопластика помогает повысить мотивационную готовность, длительно удерживать интерес, работоспособность ребёнка.

Ценность и преимущества применяемой технологии:

- доступность (финансовые затраты небольшие)
- простота использования (применение педагогами и родителями)
- вариативность, творческий подход (использование стихов, сказок, оформление перчаточных кукол)

Применение биоэнергопластики успешно апробировано на базе детского сада в течение 3 лет.

Результаты применения биоэнергопластики:

- положительная динамика в развитии артикуляционной, пальчиковой моторики, развитии памяти, внимания, мышления, чувства ритма, ориентировки в пространстве;
- значительное облегчение постановки и введения звуков в речь.
- обеспечение успешности ребенка;
- кисти рук и пальцы приобретают силу, хорошую подвижность и гибкость, а это в дальнейшем облегчает

овладение навыком письма.

- выстраивание преемственности в работе всех заинтересованных участников образовательного пространства в коррекции речи детей-педагогов, родителей.
 - благотворное воздействие на психику ребенка, на его состояние физического и психического здоровья.
- Биоэнергопластика — новый, интересный, эффективный и перспективный метод коррекционной логопедической работы.

Литература:

1. Большакова, С. Е. «Метод мануального сопровождения при моторной алалии»// Журнал «Логопед» № 8, 2012г, с. 12–23.
2. Бушлякова, Р. Г. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой. — М.: Детство-Пресс, 2011.
3. Зайцева, И. Ю. Влияние занятий биоэнергопластики на речевое развитие дошкольников. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/103050>
4. Косинова, Е. А. Уроки для развития речи. -М.: Эксмо, 2007.
5. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей. — Ярославль: Академия развития, 1997.
6. О йога-данс или биоэнергопластике. — Режим доступа <http://www.bioenergoplastika.ru//>
7. Ястребова, А. В. Хочу в школу: система упражнений, формирующих речемыслительную деятельность и культуру устной речи детей. -М.: Аркти, 1999.

История специальной педагогики

Чеканова Марина Владимировна, аспирант
Уральский государственный педагогический университет

Специальная педагогика — это теория и практика специального (особого) образования лиц с отклонениями в физическом и психическом развитии, для которых затруднительно или невозможно образование в обычных педагогических условиях, определяемых существующей культурой, при помощи обще педагогических методов и средств.

Становление специальной педагогики в нашей стране происходило в рамках науки дефектологии, затем в начале 90-х гг. XX в. появился термин «коррекционная педагогика»

Специальная педагогика — составная часть педагогики, одна из ее ветвей. Имеет и свой собственный круг понятий и терминов.

Основные термины специальной педагогики: реабилитация, абилитация, коррекция, компенсация, социализация, специальное образование, лицо с ограниченными возможностями здоровья, лицо с особыми образовательными потребностями, специальное образовательное (коррекционное) учреждение, специальные условия для получения образования, недостаток, физический недостаток, психический недостаток, сложный недостаток, тяжелый недостаток, специальные условия для получения образования (специальные образовательные условия) специальное (коррекционно) образовательное учреждение — образовательное учреждение для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Известно, что каждая научная область один и тот же объект или явление обозначает своим термином.

Например, одного и того же ребенка три специалиста из разных предметных областей могут охарактеризовать по-разному, и эта характеристика будет удовлетворительна только в рамках своей области.

Клиницист скажет, например, о том, что у ребенка «минимальная мозговая дисфункция»; психолог обозначит состояние ребенка как «задержку психического развития»; педагог охарактеризует такого ребенка как «имеющего трудности в обучении»; школьный администратор назовет его «отстающим», «неуспевающим».

Если клиницист воспользуется при постановке диагноза терминами: «ребенок с трудностями в обучении», «отстающий», то для построения возможной медицинской помощи такому ребенку подобный диагноз не будет иметь смысла: в нем исчез медицинский контекст. Так же и педагог, называя ребенка «учеником с ЗПР» («дефективным», «аномальным», «больным»), пользуется чужой (и чуждой для специальной педагогики) профессиональной терминологией.

Специалисты проводят сегодня научный анализ того понятийно терминологического наследия, которым обладает специальная педагогика.

Субъект, объект, предмет, цели и задачи специальной педагогики

Субъект специальной педагогики — человек с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности, имеющий вследствие этого особые образовательные потребности.

Объект специальной педагогики — образование лиц с особыми образовательными потребностями (в качестве социокультурного, педагогического феномена).

Предмет специальной педагогики — процесс воспитания и обучения детей с недостатками в развитии.

Общие цели специальной педагогики:

- коррекция недостатка;
- его компенсация педагогическими средствами;
- абилитация и реабилитация.

Цели специфические:

- воспитание чувства собственного достоинства;
- преодоление чувства малоценности, маргинальное;
- формирование адекватных форм социального поведения и др.

Конечная цель — достижение максимально возможной самостоятельности и независимой жизни как высокого качества социализации и предпосылки для самореализации.

Задачи специальной педагогики:

- Разработка специальных педагогических технологий.
- Разработка образовательных и коррекционно-развивающих программ.
- Разработка программ профориентации, профессиональной подготовки, социально трудовой адаптации лиц с отклонениями в развитии.
- Обобщение передового педагогического опыта.
- разработка новых методов, средств, форм, систем обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями;

Теоретико-методологические основы истории специальной педагогики.

История специальной педагогики изучает условия возникновения и развития воспитания и обучения лиц с особыми образовательными потребностями, выявляет и анализирует предпосылки появления, сущность и историко-педагогическое значение новых педагогических систем, прослеживает зарождение и развитие научного знания, составляющего теоретические основы специальной педагогики и его связи с развитием науки, прежде всего, педагогики.

Формирование современной истории специальной педагогики осуществлялось в виде накопления, систематизации, периодизации и интерпретации тех фактов и явлений педагогической действительности, которые происходили в русле развития отдельных отраслей специальной педагогики — сурдопедагогики, олигофренопеда-

гогики, тифлопедагогики, логопедии, а также в процессе развития специальной психологии.

Отечественные исследователи (А. Г. Басова, С. Ф. Егоров, А. И. Дьячков, Н. М. Лаговский, Е. Н. Моргачева, В. А. Феоктистова, Н. Д. Ярмаченко и зарубежные (A. Gessner, E. A. Doll, S. Ellger-Ruettgard, O. Kronert, A. Lowe, A. Moekel, G. Ringli, P. Schumann, E. Scouten, O. Speck, O. Wanecsek и др.) опираются на периодизацию отдельных отраслей истории специальной педагогики)

Эта периодизация была дополнена системой социокультурных координат (Е. Hoehn, 1982 и др., Н. Н. Малофеев, 1996 и др.), позволяющая проследить эволюцию отношения общества и государства к лицам с ограниченными возможностями.

Современная периодизация выделяет след. периоды:

- 1 революция (6–4 в. до н. э.)
 - донаучный (мифологический)
 - период античной науки
 - период науки Средневековья
- 2 революция (3 этап) — период классической науки Нового времени (XVII–XVIII вв.)
 - эпоха развития частных наук, этап формирования техноэкономического роста.
 - период неклассической науки (XIX — первая половина XX в. в.) (4 этап)
 - эпоха теоретизации и аксиологизации социоприродной сферы.

И со второй половины XX в. — начало этапа развития постнеклассической науки (или науки постмодернизма) (С. С. Аверинцев, В. В. Ильин, Ф. В. Лазарев, С. А. Лебедев, Н. Н. Моисеев и др.)

Данная периодизация является сегодня основой при описании истории развития отдельных отраслей научного знания — естествознания, психологии, медицины, истории и других частных наук.

В соответствии с этой периодизацией можно сказать, что специальная педагогика как научное знание возникла на волне второй интеллектуальной революции, положившей начало применению логического, математического мышления. Результатом стала конструктивизация (построение) мифов.

Краткая история сурдопедагогики

В античный период рассматривалось отрицательное влияние глухоты и немоты на умственное развитие и познавательные возможности ребенка. Таких людей не считали полноправными членами общества.

В эпоху **Средневековья** западноевропейская церковь видела в глухоте, как и в других человеческих недугах, кару божью, посланную детям за грехи родителей. Общество сторонилось таких людей, обвиняя их в колдовстве. Глухие нередко становились объектами преследования со стороны инквизиции.

ИНКВИЗИЦИЯ (от лат. «расследование», «розыск») — учреждение Римско-Католической Церкви, имевшее целью розыск, суд и наказание еретиков).

Эпоха **Возрождения** стала поворотным пунктом в развитии отношений общества с неслышащими.

Теория и практика воспитания и обучения детей с дефектами слуха в странах Западной Европы получила развитие в эпоху Возрождения (XV—XVII вв.).

В Испании было осуществлено обучение и воспитание глухих в условиях семьи и монастыря. Теоретические проблемы сурдопедагогики в этой стране разрабатывались современником Д. Кардано — Педро Понсе, а несколько позднее, в начале XVII века, — Хуаном Пабло Бонетом. Но, первыми учителями глухих детей были монахи, а в редких случаях и врачи. Педро Понсе был одним из таких учителей.

Первые высказывания о возможности обучения глухих содержатся в сочинениях Аристотеля.

В XVI в. итальянский философ, врач и математик Дж. Кардано (1501—1576) упоминал о способе усвоения речи с помощью ее письменной формы. Кардано (1501—1576) дал физиологическое объяснение причин глухоты и немоты, сформулировал важнейшие положения практики обучения глухих.

Уже в 1620 г. в Мадриде выходит его первый учебник по обучению глухих «О природе звуков и искусстве научить говорить глухонемого». В ней был напечатан и первый дактильный алфавит для обучения глухих детей, где слова воспроизводятся пальцами рук).

В 1620 г. испанский ученый Х. П. Бонет издал свой труд «О природе звуков и искусстве научить глухонемого говорить» — первое в истории сурдопедагогики методическое пособие.

Немецкий сурдопедагог С. Гейнике разработал другую систему обучения — так называемый устный метод, основанный на устной форме словесной речи. (На практике оказывается, что обучение устной речи дает чрезвычайно плачевные результаты. Обучение отнимает очень много времени, обычно не учит логически строить фразы, дает произношение вместо речи, ограничивает словарь).

В 1770 г. французский сурдопедагог Ш. М. де л'Эпе учредил первое в мире училище для глухих — Парижский национальный институт, в котором для обучения использовался мимический язык глухонемых.

Организатором был Шарль Мишель де Эпе (1712—1789). Он стал создателем системы «мимический метод», основанную на использовании жестиколяторно-мимической речи как средства познания и общения глухих. Де Эпе считал, что единственное средство вернуть глухих обществу — «научить их слышать глазами и говорить голосом»

Так, во второй половине 17 века в теории и практике возникли два направления обучения глухонемых (чистый устный метод — без жестов, при помощи устной и письменной речи):

— первое направление — английские и французские педагоги использовали жестовый метод (представители Бульвер, Валлес)

— второе направление — ученые ориентировались на звучащую речь (Гельмонт, Амман).

Валлес — отдавал предпочтение письменной речи.

Бульвер — показал возможность обучения глухонемых с помощью ручной азбуки.

Гельмонт — разработал систему наглядных пособий с изображением положения органов артикуляции при произношении звуков.

Амман — создал систематику обучения звуков для обучения глухих, методику постановки устной речи.

В 15—17 в. обучение глухих состоялось раньше, чем слепых.

Церковь заботило спасение душ глухих людей, так как их уши закрыты для Божественного гласа, существовал социальный заказ на «обучение глухих» от состоятельных семей; важным было доказать, что глухие способны научиться и говорить и понимать речь

В Древней Руси призерением глухих и других «убогих детей» занимались церковь и монастыри. Обучение происходило вместе со здоровыми осуществлялось с XI в. в монастырских школах.

Сурдопедагогика в России начала развиваться на основе опыта воспитания глухих в системе общественного призрения (госпитали, сиротские дома, приюты при монастырях).

В этих домах осуществлялось физическое, нравственное воспитание и трудовое обучение детей (ремесленная подготовка). Центральную роль в развитии глухонемых детей играло трудовое обучение.

В 18 в. учитывая опыт западной Европы, по инициативе советника Екатерины 2 Бецкого Ивана Ивановича, было организовано специализированное обучение и воспитание с нарушением слуха лиц с 5—6 лет до 18-летнего возраста.

Это учреждения нового типа, называемые воспитательными домами, открывшиеся в Москве и Санкт-Петербурге.

В конце XVIII — начале XIX в. в России начали создаваться специальные училища для глухих (в Петербурге, Варшаве, Риге). Обучение глухих в России строилось на основе мимического метода.

Первые специальные учреждения для глухих императрица Мария Федоровна распорядилась об открытии в 1806 г. в Павловске и в 1834 г. — в Москве. проявляла большую заботу о сиротах. (занималась социальной защитой) она пишет императору доклад о работе воспитательных домов и приютов, в котором, в частности, предлагается «...отдавать младенцев (сирот) на воспитание в государевы деревни к крестьянам «доброго поведения».

К 1880 г. XIX века в России было только 3 крупных училища: в Петербурге, Москве и Варшаве; они не могли удовлетворить всех нуждающихся; новые училища откры-

вались по частной инициативе, на средства благотворительности.

К началу XX в. сложилась отечественная система обучения детей с недостатками слуха (вместе с глухими обучались слабослышащие и позднооглохшие).

В процессе обучения глухих использовали устную, письменную формы речи, в некоторых училищах — тактильную и жестовую речь. В содержание обучения в большинстве школ были включены следующие предметы: чтение с лица, произношение, развитие слухового восприятия.

В 1900 году супругами Рау открыт первый детский сад для глухих.

После революции 1917 г. государство берет на себя заботу о воспитании и обучении глухих.

В 1929 г. в Москве организован Экспериментально-дефектологический институт, где под научным руководством Л. С. Выготского проводились исследования проблем дефектологии, в т. ч. глухоты.

В 30—40 гг. в России выросла сеть школ для глухих и слабослышащих; стали готовиться учителя для этих школ.

В 50-е годы развернулись научные поиски новых эффективных путей общего и речевого развития детей с разной степенью слуховой недостаточности.

Под руководством Р. М. Боскис разработана оригинальная система дифференцированного обучения слабослышащих в специальной школе с двумя отделениями. Она опираясь на психологическую концепцию школы Л. С. Выготского, (его ученица) провела исследование особенностей развития детей с недостатками слуха. Результаты легли в основу созданной ею педагогической классификации детей с нарушениями слуха.

В XX в. продолжается развитие сурдопедагогики. Уточняется классификация детей с недостатками слуха.

Краткие сведения из истории тифлопедагогики

Основоположителем тифлопедагогики является французский педагог *В. Гаюи*, который в 1784 г. организовал первое учебное заведение для слепых (Париж).

На рубеже XVIII—XIX вв. школы для слепых были созданы в Австрии, Великобритании, Германии, США. Дети с нарушениями зрения обучались письму, чтению, счету, примитивным ремеслам и музыке.

Выдающийся французский тифлопедагог Луи Брайль (1809—1852) разработал в 1829 г. рельефный шрифт для слепых, широко используемый во всем мире. Он оказал решающее влияние на развитие английской тифлопедгогики в 19 в.

Брайль был талантливым музыкантом, преподавал музыку слепым. В 3-летнем возрасте он потерял зрение, воспитывался в Парижском национальном институте слепых, где впоследствии обучал детей с нарушениями зрения.

Кроме букв и цифр, Брайль на основе тех же принципов разработал *нотопись*.

Первой книгой, изданной по системе Брайля, была «История Франции» (1837). Учебник арифметики для слепых появился в 1838 г.

Из многочисленных рельефных и рельефно-точечных алфавитов, создававшихся для незрячих (Д. Галл, Т. Лукас, В. Мун, И. Барбье и др.), шрифт Л. Брайля оказался наиболее рациональным для письма и чтения, обозначения цифровых и нотных знаков.

Ныне он является основным кодом для слепых при использовании компьютерной техники. Во многих зарубежных странах на его базе создается скоропись, так как по сравнению с письмом и чтением зрячих письмо и чтение по Брайлю более замедленны.

Первая российская школа для слепых была открыта в Петербурге в 1807 г. французским тифлопедагогом *В. Гаюи*, приглашенным в Россию Александром I.

Развитие тифлопедагогики и системы образования слепых связано с именами *К. К. Грота* и *А. И. Скребицкого*.

Воспитанники школ для слепых получали образование в объеме 3—4 классов и ремесленную подготовку. Обучением было охвачено 4—5% слепых детей.

В СССР воспитание и обучение детей с глубокими нарушениями зрения были включены в общегосударственную систему народного образования.

В 1928 г. появились первые специальные школьные программы для слепых.

Большой вклад в развитие отечественной тифлопедагогики и тифлопсихологии внесли *М. И. Земцова*, *Б. И. Коваленко*, *А. С. Ганджий*, *И. Г. Крачковская*, *Л. И. Солнцева*, *А. Г. Литвак*, *В. П. Ермаков*, *А. Б. Гордин*, *Р. С. Муратов*, *И. С. Моргулис*.

Социальная политика в отношении умственно отсталых лиц

В период раннего и особенно позднего **Средневековья (V—XIV вв.)** на пути развития науки и культуры встала церковь, религиозная идеология. Религиозная идеология средневековья подавляла жизнь, преследовала научные знания и все то, что не согласуется с учением церкви. Душевные заболевания рассматривались как одержимость злым духом.

В начальный период эпохи **Возрождения** этот взгляд еще более закреплялся церковью. В этот период начались процессы над ведьмами: запылали костры, в которые бросали стариков, женщин и детей, поведение которых было ненормальным вследствие истерии или душевных болезней.

Религиозные воззрения на слабоумных, как и все религиозные догматы, полны противоречий. Одни религии считают слабоумных «детьми Бога», другие — «детьми дьявола». Такие реформаторы как, Мартин Лютер (1483—1546) и Джо Кальвин (1509—1564), которые советовали сажать слабоумных в тюрьмы или бросать в реки.

В славянских государствах, где на слабоумных (юридических) смотрели как на «божьих людей» и «блаженных»,

их обычно окружали ореолом святости, с благоговением вслушивались в их бессмысленный лепет.

Таким образом, церковь, особенно православная, пробуждала чувства сострадания к аномальным лицам и часто была инициатором организации для них приютов, убежищ, благотворительных обществ и других мероприятий.

Уже в XIV–XV веках стали постепенно восстанавливаться понятия древних греков и римлян о душевных болезнях. Стали признавать роль мозга в происхождении помешательств.

С XV века для душевнобольных и слабоумных стали открывать и лечебницы.

В эпоху Возрождения судьбы умственно отсталых впервые начинают привлекать внимание и педагогов.

Первым из представителей педагогики, высказавшим мысль о необходимости проявлять заботу о воспитании и обучении слабоумных, был знаменитый славянский педагог Ян Амос **Коменский** (1592–1670). Убеден, что из человеческого образования нельзя исключить никого, кроме нечеловека».

Перелом в отношении к слабоумным произошел в период Великой французской буржуазной революции (1789–1793).

Первые попытки воспитания и обучения умственно отсталых лиц были предприняты во Франции в начале XIX в. Ж. Итаром, (1775–1838) — главным врачом Национального института глухонемых в Париже;

Итар воодушевил других врачей продолжить его опыт по воспитанию слабоумных. В 1828 году открыто отделение для идиотов при психиатрической лечебнице в Бисетре.

(Французские врачи Феррю и Лере)

В 1833 году — самостоятельное учреждение для слабоумных в Париже (Ортофренический институт), доктор Ф. Вуазен.

В 1841 году Сеген открыл в Париже частную школу для идиотов.

В 1848 году открылось первое медицинское учреждение для слабоумных в США.

Таким образом было положено начало медико-педагогическому направлению в развитии помощи слабоумным. Для слабоумных создавались приюты при монастырях. Начало христианскому направлению помощи слабоумным было положено в Германии. В 1842 году немецкий педагог К. Зегерт открыл школу для слабоумных в Берлине.

В середине XIX века в Германии в связи с тем, что слабо отсталые находились вместе с детьми со средними и легкими формами отсталости поднялся острый спор по поводу того, кому должен принадлежать приоритет в воспитании слабоумных — врачам или педагогам.

В результате спор между врачами и педагогами закончился не в пользу педагогов: с 1885 года в Германии все учреждения для слабоумных были переданы только врачебному руководству, а педагоги обязаны были получить медицинское образование. Такая категоричность в решении была отвергнута в 1891 году.

Учреждения для глубоко отсталых были переданы врачам, а учреждения для детей с легкими формами отсталости — педагогам.

Когда же вспомогательные школы окончательно утвердились как особый тип учебного заведения, в них был полностью восстановлен приоритет педагогов.

Термин «Умственная отсталость» впервые введен в 19 в. немецким психиатром Эмилем Крепелином.

В 1854 г. доктор Ф. Пляц открыл первое в России образовательное учреждение для умственно отсталых детей; врачебно-воспитательное заведение открыто И. В. Маляревским; приюты и школа Е. К. Грачевой; вспомогательные классы М. П. Постовской (М. П. Пестовская выступала против создания самостоятельных вспомогательных школ. Она видела преимущество вспомогательных классов при обычных школах в том, что они позволяют умственно отсталым детям общаться с нормальными детьми); школа-санаторий для дефективных детей под руководством В. П. Кашенко (1908, Москва), которая переросла в исследовательский институт дефектологии Академии педагогических наук, а затем в институт коррекционной педагогики.

Школа-санаторий В. П. Кашенко была учреждением лечебно-воспитательным типом.

Учреждение ставило цель — путем лечения, воспитания и обучения исправить недостатки развития и подготовить воспитанников к полезной жизни.

Приюты и медико-педагогические заведения не были подлинно учебными заведениями. В основном обеспечивалось призрение, т. е. пропитание воспитанников и уход за ними.

В. М. Бехтерев, П. Ф. Лесгафт, Г. И. Россоломо — рассматривают сближение педагогики с медицинской наукой, усиление естественнонаучной основы обучения и воспитания умственно отсталых детей;

После 1917 г. обучение и воспитание аномальных детей становится задачей общегосударственной системы образования;

Л. С. Выготский — создает концепцию о возможности и необходимости ослабления интеллектуального дефекта развитием и совершенствованием высших психических функций; установка на поиск потенциальных возможностей познавательного и личностного развития умственно отсталого ребенка;

В 30–70-е гг. — идет интенсивное развитие отечественной олигофренопедагогики. Ученые Л. В. Занков, А. Н. Граборов, Г. М. Дульнев, А. Р. Лурия, Ж. И. Шиф, Б. И. Пинский, В. Г. Петрова, И. М. Соловьев, С. Я. Рубинштейн, В. И. Лубовский, Г. Е. Сухарева, М. С. Пеюнер и др. занимались исследованием различных проблем обучения и воспитания, разработкой путей коррекции недостатков психофизического развития умственно отсталых детей;

В 70-е г. произошло открытие первых детских садов для аномальных детей, интенсивное развитие дошкольной олигофренопедагогики.

Разработка путей и методов оказания коррекционной помощи умственно отсталым детям младенческого и раннего возраста (Е. А. Стребелева, Ю. А. Лазенкова, Г. А. Мишина и др.); совершенствование содержания, методов и приемов обучения и воспитания детей дошкольного и школьного возраста (Л. Б. Баряева, Л. И. Аксенова, М. Н. Перова и др.); современные технологии обучения умственно

отсталых детей (Г. В. Цикото, А. А. Еремина, А. Р. Маллер и др.); распространение идей интеграции (создание специальных групп, классов при образовательных учреждениях общего назначения) и, конечно, же первые программы обучения и воспитания детей с тяжелыми формами умственной отсталости были разработаны отечественными специалистами уже в 60–70-е годы XX века в 1981.

Литература:

1. Гонеев, А. Д. Основы коррекционной педагогики: пособие для студентов вузов/А. Д. Гонеев. — М.: Издательский центр «Академия», 2005.
2. Ждан, А. Н. История психологии от античности до современности/А. Н. Ждан. — М., 1997.
3. Назарова, Н. М. Сравнительная специальная педагогика: учебное пособие/Н. М. Назарова, Е. Н. Моргачева, Т. В. Туряева. — М.: Издательский центр «Академия», 2011.
4. Неретина, Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: учебно — методический комплекс/Т. Г. Неретина. — М.: Издательство «Флинта», 2008.
5. Специальная педагогика: пособие для студ. высш. уч. заведений/ — Т. 1. Назарова, Т. Н. История специальной педагогики/Н. М. Назарова, Г. Н. Пенин. — М.: Издательский центр «Академия», 2007.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современные требования к урокам специальных дисциплин в контексте профессиональной подготовки педагога-музыканта

Бегларян Ирина Святославовна, преподаватель аккомпанемента
Колледж педагогики и искусства (г. Егорьевск, Московская обл.)

Современное профессиональное образование с переходом на новую модель образования нуждается в новом типе преподавателя — творчески думающем, обладающем современными методами и технологиями образования, приемами психолого-педагогической технологии, способами самостоятельного конструирования педагогического процесса в условиях конкретной практической деятельности, умеющим прогнозировать результат педагогической деятельности. Проблема становления и развития профессионализма является общественно — государственной проблемой, решению которой отводится приоритетное направление.

Перед преподавателями спец. дисциплин, стоит задача сделать свои предметы интересными для всех, привить интерес к знаниям, помочь учащимся раскрыть свои возможности, активизировать их познавательную деятельность, а также реализуется основное направление процесса воспитания в колледже: формирование патриотизма, гражданственности, толерантности, духовно-нравственной, социально-активной личности.

Вопрос об уроке входит в круг проблем, решаемых сегодня не только педагогической наукой, но и практикой. Это имеет особое значение применительно к урокам индивидуального обучения музыке. Остановимся в этой связи на следующих аспектах.

Во-первых, к урокам спец. дисциплин предъявляются, прежде всего, общедидактические требования. В современной дидактике сформулированы требования целостной организации урока, которые касаются и уроков музыки. Он должен отличаться внутренней взаимосвязью частей, целостностью, единой логикой развертывания деятельности преподавателя и студента. В теории и практике указываются факторы оптимальной организации урока:

- 1) конкретизация целей и задач;
- 2) оптимальность структуры урока и темпа его проведения;
- 3) оптимизация учебного процесса;
- 4) дифференцированный подход к обучающемуся;
- 5) индивидуальные особенности работы педагога.

К последнему следует добавить, что для педагога необходимы: эмоциональный тонус, педагогический оптимизм и доверие к познавательным силам студентов.

Во-вторых, уроки спец. дисциплин — это, прежде всего уроки искусства, так как на них происходит не просто передача знаний. Есть еще область особого знания педагога, которая не так легко доступна и осязаема. Это сфера образного мышления, то, без чего исполнение музыки не может быть творческой деятельностью. Опыт такого рода и возможность передачи его ученику и есть существенный резерв педагогики. Преподавать музыку — это значит развивать художественный вкус, воспитывать личность, формировать его отношение к жизни, а не только передавать знания. В качестве принципов методики выступают «Развитие художественных проявлений музыканта-ученика (воображение, вдохновение, интуиция), развитие его образного мышления, учет его личностных особенностей, артистизм педагога» [3, с. 46]. Современная психология исходит из того, что все психологические свойства личности и способности формируются в жизни и деятельности. Важным средством развития способностей является специально организованная педагогом музыкальная деятельность, в процессе которой идет художественное развитие ученика. Это требует глубокого общения с учениками, не ограниченного строгими рамками урочного времени.

В-третьих, урок спец. дисциплины — это урок-образец профессионального мастерства. Ни в какой другой профессии нет такого совпадения, как у нас. Учитель на ученика влияет своей личностью, своими собственными идеалами: гражданскими, этическими, эстетическими. Особенность преподавателя индивидуального обучения музыки в том, что он не теоретически, а практически показывает методы, и участником этих методов является ученик. И здесь преподаватель должен выступать не только как музыкант, но и как педагог-профессионал. Задачей каждого преподавателя является решение не узко педагогических задач, а формирование профессионального мастерства будущего учителя музыки с помощью активных форм обучения. Среди них наиболее показательны по педагогиче-

ской направленности комплексные уроки, деловые игры, мастер-классы, вечера профессионального мастерства, открытые заседания предметно-цикловых комиссий с привлечением студентов отделения «Музыкальное образование» и др. Уроки специальных музыкальных дисциплин должны иметь четкую профессиональную направленность. Основным ориентиром является «Модель специалиста». Процесс обучения и воспитания будет педагогически целесообразным только при наличии направленности на будущую практическую деятельность учащихся. Воспитание педагога-музыканта — процесс сложный и многогранный, связанный с приобретением учащимися комплекса специальных знаний, умений и навыков учебно-воспитательной работы с детьми разных возрастных групп.

Литература:

1. Кон, И. С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. — М.: Просвещение, 1976. — 175 с.
2. Теплов, Б. М. Проблемы индивидуальных различий. — М.: АПН РСФСР, 1961. — 535 с.
3. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике. — М., 1994. — 46 с.
4. Костина, Л. Н. Методические материалы. — М., 1988—12 с.

Эмоциональная компетентность как фактор повышения эффективности воспитательной работы

Гриценко Виктория Викторовна, преподаватель
Астраханский базовый медицинский колледж

В последнее время термин «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» приобретают всю большую популярность. «Способность осознавать свои эмоции и эмоции других» — необходима для будущего медицинского работника. Кому как не медицинскому персоналу необходимо умение поддержать пациента, воодушевить его, проявить эмпатию и сострадание?

Можно ли рассматривать и «улучшать» учебный и воспитательный процесс, качество обучения студентов, не принимая во внимание их эмоциональные потребности и эмоциональную составляющую взаимоотношений с преподавателями и сверстниками?

Часто эмоции рассматриваются в учебном процессе как нежелательные — как источник различных помех, как упраздняющие логику и разумность поведения, как ослабляющие самоконтроль обучающихся и мешающие преподавателю управлять ситуацией, как источник детского, незрелого поведения.

Однако, здоровье и преподавателя, и студента, напрямую связаны с качеством их эмоций и преобладающих эмоциональных состояний, так как именно стресс, дистресс, хронически переживаемые отрицательные эмоции (тревога, самообвинение, страх, гнев, обида) а также вытесняемые эмоции приводят сначала к функ-

Профессия «Учитель музыки» намечает два круга проблем: учитель и ученик, ученик и музыка. И здесь особенно важно, чтобы у будущих специалистов было развито чувство единения с музыкальным искусством, а не причастности к музыке по профессии, образованию.

Исходя из всего вышесказанного, следует заметить, что преподаватель индивидуального обучения музыке должен иметь высокий уровень культуры и образованности, иметь глубокие знания в области психологии музыкального восприятия. С целью повышения профессионального мастерства, следует регулярно проходить курсы повышения квалификации, следить за развитием современного образования, усилив внимание на глубоком изучении преподавателями психологии творчества.

циональным, а затем и к соматическим нарушениям и заболеваниям.

Мощным толчком для формирования эмоциональной грамотности является процесс адаптации у студента. В это время студент наиболее восприимчив к эмоциональной составляющей учебного процесса, да и невербальная информация, как известно, усваивается человеком намного лучше. Неоднократные научные исследования показывают, что обучающиеся предпочитают преподавателей с развитым невербальным языком. Яркая мимика, уместная поза, выразительный жест привлекают внимание, делают общение более эмоциональным и интересным.

Не менее важным качеством, которое входит в структуру эмоциональной компетентности преподавателя является коммуникативная толерантность. Подлинное общение с обучающимися и другими участниками образовательного процесса предполагает принятие человека таким, какой он есть, терпимость к разнообразию личностных, поведенческих интеллектуальных проявлений.

Для установления психологического контакта, снятия эмоциональной напряженности, классные руководители групп нового набора ГБУ «ПОО «Астраханский базовый медицинский колледж» на организационных собраниях,

классных часах проводят игры, упражнения, например, «Снежный ком»: каждый участник называет свое имя и подбирает на первую букву своего имени прилагательное, которое как-то его характеризует, отражает какие-то особенности его характера, его индивидуальности. Например: «Я — Марина. Я — мудрая». Следующий участник в кругу говорит: «Представляю вам Мудрую Марину, а я — ...», при этом называя себя. Следующий представляет двух предыдущих членов группы и называет себя и т.д. [1]

Когда первокурсник начинает свой первый год обучения — он неизменно сталкивается с рядом трудностей на своем пути. В первую очередь — это адаптационный процесс. В начале учебного года мной было проведено исследование на выявление адаптационных проблем у студентов первого курса на базе 9 классов, и вот какие результаты были получены:

У 67% студентов в первый месяц учебного года возникали проблемы со сном, что свидетельствует о напряженном и тревожном состоянии личности.

Как оказалось, существенной проблемой для студента — первокурсника является распределение собственного бюджета — 63% студентов не могут правильно распланировать свой бюджет и адекватно распоряжаться денежными средствами (в первую очередь это касается студентов из области, иногородних, которые живут вдали от родителей). Процесс адаптации к условиям учебной деятельности проходит медленно, 78% студентов не могут составить грамотный распорядок дня, в результате появляется низкая работоспособность, усталость, рассеянность, невозможность сосредоточиться на задании, задаваемом на дом. Школьные уроки заменились на пары, появились новые бытовые заботы (например, у тех студентов, которые проживают в общежитии). Обширное домашнее задание, новая обстановка создают напряжение и дисбаланс, желание «поскорее вернуться домой» (71% опрошенных), «увидеться с одноклассниками» (84% респондентов). Однако, адаптация к группе и коллективу в целом, в самом начале учебного года проходит очень хорошо. 95% первокурсников утверждают, что они нашли много новых друзей, им не составило труда влиться в коллектив группы.

Предполагаю, что подобные результаты можно получить в любом учебном заведении среднего профессионального образования и плац для работы преподавателей, классных руководителей, кураторов очень большой.

Эффективность процесса обучения зависит, в первую очередь, от личности самого преподавателя и его профессионального мастерства. Главную роль в процессе обучения, несомненно, играет общение. В данном случае следует говорить о педагогическом общении, которое направлено на создание благоприятного психологического климата.

По определению Леонтьева А. А., педагог должен владеть следующими умениями: 1) управлять своим поведением; 2) управлять своим вниманием; 3) «читать» по лицу; 4) адекватно моделировать личность учащегося, его пси-

хологическое состояние; 5) подавать себя в общении с учащимися; 6) оптимально строить свою речь в психологическом плане (знания речевого общения); 7) умение речевого и неречевого контакта с учащимися; 8) проводить самоанализ своей деятельности [2].

Все эти требования складываются в единое понятие эмоциональной компетентности в педагогическом общении. Нам, преподавателям, необходимо не только хорошо владеть вербальными средствами общения, но также и невербальными, ведь на занятии приходится выполнять ряд заданий — то играть роль режиссера, артиста, то критика. В педагогическом процессе важны все средства невербального общения: от мимики до знаков одежды.

А также, следует отметить, что учеными выделяется 8 основных дидактических функций: 1) мотивации; 2) презентации знаний; 3) привлечения внимания и, вообще, регулирование психологической активности учащихся; 4) постановка задачи или конечной цели; 5) управление интеллектуальной деятельностью учащихся; 6) перенос знаний и умений на новый материал; 7) контроль за успехами учащегося; 8) обеспечение обратной связи. Во все эти функции активно «вплетается» эмоциональная компетентность [3].

Если говорить о формировании эмоциональной компетентности хотелось бы привести пример на установление обратной связи и саморефлексии. Предлагаем студентам выявить главные качества личности, необходимые для эффективного взаимодействия. Для начала, выясняем 5 основных качеств. Например: доброжелательность, внимательность, умение слушать, грамотность и коммуникабельность. Эти качества каждый студент записывает себе в тетрадь и перевернув лист копирует их. Затем просим оценить себя по пятибалльной шкале: к примеру внимательность студент Иванов оценивает на 5, а грамотность на 3. Потом, просим перевернуть лист где написан список качеств и поменяться с соседом по парте, чтобы он оценил наши качества. В итоге, анализируя результаты, во-первых студенты неизменно начинают улыбаться, во-вторых они видят оценку их качеств окружающими. Ведь если студент Иванов сам себя оценивает как очень внимательного человека, его сосед по парте возможно, но так не думает [4]. Такой мини-тренинг позволяет сформировать эмоциональную отзывчивость у студентов, они учатся смотреть на себя со стороны, работать над ошибками, преодолевать эмоциональные трудности в общении друг с другом и в восприятии учебного процесса.

Воспитательные технологии — это система научно обоснованных приемов и методик, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель — приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям [6].

Современная воспитательная технология — это единство взаимосвязанных элементов:

а) целей, то есть совокупности тех идей, ради которых она создается;

б) субъекта, организующего деятельность по реализации намеченных целей;

в) деятельности и в недействительном общении, в отношениях, интегрирующих субъект в некую целостность (коллектив);

г) среды системы, освоенной названным субъектом;

д) управления, обеспечивающего интеграцию перечисленных компонентов в целостную систему [6].

Можно выделить четыре уровня образовательно-воспитательных целей в ГБУ «ПОО «Астраханский базовый медицинский колледж»:

1) цели государственной образовательной политики;

2) региональные социально-воспитательные цели (работодатель);

3) цели развития студентов колледжа;

4) цели как планируемые результаты развития личности студента.

В ФГОС СПО подчёркивается при формировании ППССЗ образовательная организация:

— обязана формировать социокультурную среду, создавать условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности, сохранения здоровья обучающихся, способствовать развитию воспитательного компонента образовательного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов;

— должна предусматривать в целях реализации компетентного подхода, использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий) в сочетании с внеаудиторной работой для формирования и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся [7].

Формированию эмоциональной компетентности способствуют современные технологии, используемые в воспитательной работе, проводимой в ГБУ «ПОО «Астраханский базовый медицинский колледж».

Личностно-ориентированная технология. Личностно-ориентированные технологии ставят в центр воспитательной системы личность студента, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации его природных потенциалов. Личность обучающегося в этой технологии не только субъект, но и субъект

приоритетный. Применение технологии личностно-ориентированного подхода в воспитании создает наиболее благоприятные условия для развития личности студента как индивидуальности. И здесь уже следует упомянуть еще об одной современной технологии — это технология дополнительного образования [5]. В колледже действует много кружков и секций, где студенты могут самореализоваться. Например, кто хочет заниматься спортом, ходит в спортивные секции; научной работой — в предметные кружки; художественной самодеятельностью — участвует в развлекательных мероприятиях, КВН, волонтерством — в работе отряда «Милосердие», в пропаганде здорового образа жизни — в работе отряда «Формула здоровья».

Здоровьесберегающая технология

— это системный подход к обучению и воспитанию, построенный на стремлении педагога не нанести ущерб здоровью учащихся;

— создание благоприятного психологического климата в колледже;

— охрана здоровья и пропаганда здорового образа жизни [6].

Стало традиционным участие наших студентов в физзарядках, а теперь мы активно участвуем в реализации регионального проекта «На зарядку становись!». Вот уже два года студенты образовательного учреждения являются болельщиками на соревнованиях разного уровня.

Технология коллективных творческих дел. Нет ничего лучше, как вовлечение студентов в полезный вид деятельности. Ребята с энтузиазмом участвуют в мероприятиях разного рода: по уборке территории колледжа, по украшению колледжа к праздникам (9 мая, Новый год), в конкурсах между отделениями.

Используются и другие технологии:

Ситуативные технологии

Педагогика сотрудничества

Нетрадиционные техники рисования [8].

Помимо перечисленных существует еще множество авторских воспитательных технологий.

Широко используются информационно — коммуникативные технологии.

Ни одно мероприятие не проходит без использования презентаций, видеороликов, видеофрагментов.

Совместная работа, благоприятная атмосфера образовательного учреждения способствуют формированию эмоциональной компетенции у студентов.

Литература:

1. www.vashpsixolog.ru
2. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение. — М. — 2010.
3. <http://didaktica.ru>
4. <http://nauka-pedagogika.com>
5. <http://psychology-msk.ru>
6. <http://pedtehno.ru>
7. <http://spo-edu.ru/>
8. www.uchportal.ru

Индивидуальное проектирование при изучении иностранного языка

Лядская Надежда Васильевна, преподаватель английского языка
Боровичский автомобильно-дорожный колледж

В учебной деятельности на любом уровне огромную роль играет развивающее обучение. В истории педагогики идея развивающего обучения принадлежит известному швейцарскому педагогу И. Г. Песталоцци (1746–1821 гг.). Основной целью обучения он считал возбуждение ума к активной деятельности, развитие познавательных способностей. К. Д. Ушинский назвал идею развивающего обучения «великим открытием Песталоцци».

В системе профессионального образования на реализацию идеи развивающего обучения направлен такой вид образовательной деятельности как самостоятельная работа студента. В государственном образовательном стандарте самостоятельная работа включена в учебный план как форма учебного процесса и рассматривается отдельно от аудиторных занятий, то есть в современных условиях самостоятельная работа студента приобретает статус образовательной формы учебного процесса.

Выполнение самостоятельной работы связано с соблюдением принципа формирования общих и профессиональных компетенций, заложенного в основу современного государственного образовательного стандарта. Компетенция — это осведомленность в какой-либо области, квалифицированность, авторитетность. Такое определение дается в словаре иностранных слов А. Н. Булыко. От уровня сформированности ключевых компетенций зависит эффективность профессионального образования.

Среди уровней ключевых компетенций можно выделить:

1. технологическую компетентность;
2. коммуникативную компетентность;
3. информационную компетентность;
4. готовность к решению проблем;
5. готовность к самообразованию и др.

Основной задачей обучения иностранным языкам в современных условиях является формирование коммуникативной компетентности. При этом необходимо уделять внимание формированию и других уровней ключевых компетенций, например, информационной компетентности, готовности к решению проблем, готовности к самообразованию и др. Полноценный результат может дать только формирование целого комплекса различных компетентностей. В этом отношении очень эффективной является проектная методика, которая становится очень популярной в настоящее время. Эта методика требует организации учебного процесса таким образом, чтобы у студента постоянно присутствовал интерес к предмету, тем самым поддерживая мотивацию к изучению иностранного языка.

Проектирование может быть коллективным и индивидуальным. Индивидуальное проектирование — это такой вид учебной деятельности, который способен сделать учебный процесс интересным и познавательным с точки

зрения учета интересов и индивидуальных способностей студента. В процессе данной деятельности студент может проявить свое творчество, активность, самостоятельность, то есть раскрыть свой потенциал.

С точки зрения организации работы над индивидуальным проектом метод проектирования — это совокупность приемов для достижения определенных результатов в области практического или теоретического знания. Как любой вид самостоятельной работы, индивидуальное проектирование связано с умственным напряжением, поиском решений новых задач, закреплением уже имеющихся знаний, умений и навыков, расширением кругозора, развитием логического мышления студента. В основе методики индивидуального проектирования лежит творческий поиск студента, который связан с выбором целей, постановкой задач, с познавательной самостоятельностью, получением выводов и обобщений. В процессе проектирования необходимо опираться на инициативу и самостоятельность студента, так как самым большим достижением в этой методике должен стать преобразовательный результат, как в обучении, так и в становлении самой личности студента.

В процессе индивидуального проектирования функция преподавателя состоит не только и не столько в том, чтобы передать студенту свои знания, сколько умело организовать работу студента по его самостоятельному приобретению знаний. Работа над проектом предполагает следующие этапы:

1. Подготовительный (планирование преподавателем тем проектов; определение целей и учебно-познавательных задач проектирования).
2. Организационный (распределение тем индивидуальных проектов с учетом интересов и индивидуальных способностей студентов; определение этапов проектирования и постановка задач на каждый этап).
3. Учебно-подготовительный (практическая деятельность студента в рамках проекта; промежуточный (корректирующий) контроль преподавателя на каждом этапе проектирования).
4. Завершающий (оформление проекта; констатирующий контроль преподавателя; подведение итогов проектирования и оценка проекта; презентация результатов проекта).

Для развития самостоятельной деятельности студента в процессе индивидуального проектирования необходимо четкое представление им цели выполняемой работы. Он должен знать, каков должен быть результат. Студент также должен иметь четкое представление о процедуре выполнения проекта. В процессе проектирования он должен научиться:

- 1) планировать свою работу;

2) пользоваться различными источниками информации (научной и справочной литературой, интернетом и т.д.);

3) вычленять из информации главное и второстепенное;

4) составлять опорные конспекты;

5) выбирать способы наиболее быстрого и рационального решения поставленных задач;

6) вносить коррективы в свою работу;

7) анализировать итоги каждого этапа выполненной работы;

8) осуществлять самоконтроль.

Успех проектирования зависит от продуманной преподавателем последовательности нарастания трудностей в работе студента. Оно может происходить в виде усложнения материала или в виде усложнения заданий при работе над одним и тем же материалом. Но при этом любой вид работы в процессе проектной деятельности должен быть содержательным, вызывающим активное отношение к делу, стремление и желание его выполнять.

При индивидуальном проектировании не так важен объем выполняемой работы, как ее характер, качество и система, при которой каждая выполняемая работа является движущей силой развития умственных способностей студента.

При изучении иностранного языка среди типов индивидуальных проектов можно выделить:

1. Практико-ориентированные (проекты, нацеленные на их использование в практической деятельности —

на занятиях, на внеклассных мероприятиях в группе, в колледже и т.д.).

2. Исследовательские (проекты, сходные с научным исследованием, включающим обоснование актуальности выбранной темы, постановку задач исследования, выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой, обсуждением, анализом полученных результатов).

3. Информационные (проекты, направленные на сбор информации о каком-либо объекте, явлении, событии с целью анализа, обобщения и предоставления информации для широкой аудитории, например, в кружке, на учебном занятии, на научно-практической конференции и т.д.).

4. Творческие (проекты, предполагающие максимально свободный и нестандартный подход к их выполнению и представление результатов в виде видеопрезентаций, видеороликов, видеофильмов, журналов, газет и т.д.).

Любой вид индивидуального проектирования является очень эффективным видом учебной деятельности, в процессе которой формируется целый ряд компетенций, позволяющих человеку быть успешным в современном информационном пространстве. Данный вид самостоятельной работы повышает уровень учебно-познавательной деятельности студента, делает его более подготовленным к будущей творческой профессиональной деятельности, способным адаптироваться к быстро меняющемуся миру, то есть имеет очень большое практическое значение.

Формирование информационной безопасности у студентов вузов

Тарамова Элиза Аюбовна, старший преподаватель
Чеченский государственный педагогический университет

Государственные и коммерческие структуры, пользователи информационных и коммуникационных технологий, потребители информационных услуг, столкнувшись с оборотной стороной тотальной компьютеризации, осознают необходимость обеспечения безопасности информационных ресурсов и экономическую целесообразность вложения средств в обеспечение надежного функционирования информационных систем. Однако отсутствие надлежащих знаний, умений и навыков в области информационной безопасности чревато серьезными издержками при использовании информационных и коммуникационных технологий, поскольку одним из основных сдерживающих факторов их внедрения является принципиальная уязвимость от различного рода угроз информационной безопасности.

Острота проблемы информационной безопасности будет только увеличиваться по мере дальнейшего увеличения масштабов внедрения современных информационных и коммуникационных технологий, являющихся тех-

нологической основой процессов глобализации, во все сферы жизнедеятельности современного общества, развития электронных систем для государственного управления, бизнеса, банковского дела, платежей, расчетов, торговли и т.д.

Студенты, это социальная группа, объединение молодых людей, характеризующаяся общностью интересов, то есть единым характером труда, образом жизни, специфической культурой учащейся молодежи. Студенты, это учащиеся высшего учебного заведения. В вузе они получают информацию необходимую им для будущей деятельности по выбранной специальности. Информация поступает от преподавателей, но немаловажную роль играет и самостоятельная работа студента, его самостоятельный поиск информации. Самостоятельная работа предполагает поиск информации по какой то теме, изучение информационных потребностей — нужды в информации, в данное время актуально так как в современном мире существует огромное количество информации.

Система подготовки в области информационной безопасности и защиты информации должна быть детерминирована по всем уровням образовательной деятельности, как общего (пропедевтика, базовый и профильный курсы информатики), так и профессионального образования: среднего, высшего, послевузовского, дополнительного, и ориентирована на различные специальности и специализации [2, с. 27].

Обостряется необходимость общества в подготовленных в информационном плане специалистах, масштабно мыслящих, представляющих весь объем накопленных информационных ресурсов в традиционном и электронном виде, умеющих вести поиск информации, осуществлять рациональное информационное поведение и процессы информационной деятельности.

Анализ направленности и содержания информационной подготовки студентов вузов, как основного средства формирования фундамента информационной культуры, позволяет выделить две группы противоречий, касающихся как информационной подготовки в целом, так и аспектов информационной безопасности, как её инварианта, в частности. В первой из них следует рассматривать противоречия, возникающие между:

а) уровнем требований, предъявляемых к индивидууму в постиндустриальном (информационном) обществе и уровнем личностной информационной культуры;

б) темпами роста и обновления информационных ресурсов, развития и совершенствования современных информационных и коммуникационных технологий и возможностями их эффективного использования в сферах образования и профессиональной деятельности;

в) затратностью внедрения современных информационных и коммуникационных технологий и недостаточной отдачей от их использования в сферах образования и профессиональной деятельности;

г) стандартизацией и унификацией требований к каче-

ству подготовки в области информационных и коммуникационных технологий на различных этапах образования.

Вторая группа противоречий обусловлена:

а) безусловной ценностью информационных и коммуникационных технологий как среды современного социума и слабым отображением в личностном и общественном сознании их потенциальной опасности, связанных с этим рисков, угроз информационной безопасности;

б) всё более значимой ролью информационного противоборства в профессиональной деятельности в условиях современных рыночных отношений и конкурентной среды, и недостаточным уровнем реальной компетентности в области информационной безопасности будущих специалистов;

в) несоответствием значимости вопросов информационной безопасности и уровнем педагогического обеспечения их изучения в рамках информационного образования и информационной подготовки, отсутствием соответствующей современным требованиям методической системы обучения информационной безопасности студентов вузов, осуществляющих подготовку основной массы специалистов, не относящихся к группам специалистов в области информационной безопасности и информационных и коммуникационных технологий.

Несмотря на большой объем публикаций по проблеме информационной культуры, особенностями ее внедрения в учебный процесс, тем не менее изучение педагогических условий, способствующих более полному раскрытию ее педагогического потенциала, не проводилось [1, с. 105]. Проблема заключается в недостаточной разработанности теории и методологических подходов к обучению основам информационной безопасности и защиты информации студентов, обучающихся по специальностям, не входящим в группу специальностей по информационной безопасности, органичному внедрению проблематики информационной безопасности в информационную подготовку.

Литература:

1. Лавриненко, Н. А.: Педагогические условия формирования информационной культуры студентов, Дис. канд. пед. наук: 13.00.08/Краснодар, 2004. — 184 с.
2. Поляков, В. П.: Методическая система обучения информационной безопасности студентов вузов/Дис. д-ра пед. наук: 13.00.08/Нижегород, 2006. — 538 с.

Преемственность в обучении иностранному языку: от школы к СПО

Черных Евгения Евгеньевна, преподаватель
Воронежский политехнический техникум

Обучение иностранному языку является одним из основных элементов системы профессиональной подготовки специалистов на всех уровнях в Российской Федерации, в том числе в учебных заведениях среднего профессионального образования.

В обучении под преемственностью понимается последовательность и системность в расположении учебного материала, связь и согласованность ступеней и этапов учебно-воспитательной работы, осуществляемой от одного занятия к следующему, от одного года обучения к другому.

Преимственность характеризуется осмысливанием пройденного на новом более высоком уровне подкреплением имеющихся знаний новыми, раскрытием новых связей, благодаря чему качество знаний, умений и навыков повышается. Знания делаются более сознательными, дифференцированными и обобщенными, а круг их применения значительно расширяется. Таким образом, преимущество означает процесс развития учащихся путем осмысливания и взаимодействия старых и новых знаний, прежнего и нового опыта.

Целью обучения иностранному языку в средней школе является развитие личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и способной самостоятельно совершенствоваться в иноязычной речевой деятельности.

Целью обучения иностранному языку в учебном заведении СПО является развитие личности в профессиональном и гуманитарном отношении; личности, готовой к смене технологий в профессиональной деятельности и способной самостоятельно совершенствоваться в профессиональной и иноязычной речевой деятельности.

Преимственность целей предусматривает обучение иностранным языкам в системе непрерывного образования, что способствует развитию обучаемого, его общих и языковых способностей, позволяет заложить более прочную основу для успешного изучения иностранного языка в СПО и предполагает овладеть иностранным языком как средством общения.

Основными **методами** педагогической деятельности в осуществлении преимущественности непрерывного обучения являются:

- объяснительно-иллюстративный;
- репродуктивный;
- частично-поисковый;
- проблемно-поисковый;
- исследовательско-творческий.

Для успешной реализации требований государственного образовательного стандарта СПО необходим иной подход к изучению иностранного языка. Это объясняется некоторыми причинами, а именно: процесс обучения происходит в искусственной языковой среде; иностранный язык рассматривается как второстепенная дисциплина; недостаточное количество учебников и учебных пособий для вузов, имеющих профессиональную направленность. Очень часто интерес к предмету у студентов падает, появляется апатия, безразличие, тревожность, вызываемые трудностями, с которыми студент встречается при изучении предмета. Поэтому одна из главных задач преподавателя иностранного языка поддерживать интерес к предмету, желание работать изо дня в день. Чтобы этот интерес не пропал у студентов, преподаватель не только должен знать свой предмет, но и искать новые методические приемы, которые развивают познавательный интерес к учению.

В такой ситуации основным фактором успешного обучения является мотивация, т.е. положительное отно-

шение студентов к иностранному языку как учебной дисциплине и осознанная потребность овладения знаниями в этой области. Без знания иностранного языка в современном мире не обойтись ни одному человеку. Владение иностранным языком необходимо, чтобы быть конкурентоспособной личностью на рынке труда.

Необходимо не только заинтересовать студентов иностранным языком, но и преподнести им его изучение как профессионально значимый предмет. При решении этой задачи важную роль играет интеграция со специальными дисциплинами.

Преподавание английского языка в техникуме имеет профессиональную направленность. Воронежский политехнический техникум готовит студентов по разным специальностям: **ТО, ОП, ТР, ЭК, ТМ, ТП**, поэтому предметное содержание по каждой специальности различное.

Иностранному языку нельзя научить, ему можно только научиться. Пока студенты не осознают необходимости владения иностранным языком, их профессионализм не будет соответствовать современным требованиям. Реальная профессиональная направленность содержания курса иностранного языка, сотрудничество преподавателей языка и преподавателей специальных дисциплин, подбор современных методик, использование технических средств обучения способствуют не только качественной подготовке специалиста, но и формированию его как активной личности, готовой к самообразованию, саморазвитию, самосовершенствованию.

Одно из направлений моей работы — преподавание английского языка в группах по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта». Знание иностранного языка необходимо для специалистов в этой области, т.к. почти каждый третий автомобиль, эксплуатируемый в России, изготовлен за рубежом или на совместном предприятии и большая часть нормативных документов по техническому обслуживанию, ремонту и эксплуатации написана на иностранном языке. Поэтому одна из целей курса «Английский язык» — обучение деловому языку специальности для активного применения, как в повседневной жизни, так и в профессиональной деятельности.

В ходе изучения курса студенты знакомятся:

- с производством автомобилей (основные заводы-изготовители, выпускающие современные автомобили в России и за рубежом);
- с основными техническими характеристиками автомобилей и факторами, влияющими на их изменения (скорость, объем двигателя, мощность, габаритные размеры, расход топлива);
- с общим устройством автомобиля (основные части автомобиля, их функции, кузов и его виды, шасси, рама и ее структура, сцепление, коробка передач, виды коробок передач, тормоза, виды, функции, система рулевого управления, аксессуары).

Данный материал студенты изучают на русском языке по дисциплинам «Техническое обслуживание автомо-

билей», «Ремонт автомобилей», «Автомобили», «Подвижной состав». Целью курса иностранного языка является использование имеющихся у студентов знаний на уроках английского языка. Так как этот материал интересен студентам, он непосредственно связан с их будущей профессией, обучение проходит с большим желанием и энтузиазмом. Студенты овладевают технической терминологией на английском языке, читают и переводят тексты, ищут дополнительный материал в журналах, Интернете, в учебниках по специальным дисциплинам, переводят найденный материал на английский язык.

Итогом изучения данного курса является проект в форме электронной презентации с использованием программы Power Point.

Студенты выбирают понравившуюся им модель автомобиля и характеризуют ее с точки зрения основных технических характеристик, устройства основных частей и делают выводы. Список моделей предлагается. В него включаются массовые или уникальные автомобили.

В ходе подготовки презентации студенты проделывают большую работу.

Первый этап — поиск информации: студенты изучают журналы, дисковые носители, работают в Интернете, консультируются с преподавателями дисциплин «Техническое обслуживание автомобилей», «Ремонт автомобилей», «Автомобили», «Подвижной состав».

Второй этап — перевод найденного материала на английский язык, используя все имеющиеся знания лексики и грамматики.

Третий этап — подбор наглядного материала, картинок, фотографий.

Четвертый этап — выполнение электронной презентации, с использованием программы Power Point.

Занятия с использованием ИКТ — это, на мой взгляд, является одним из самых важных результатов инновационной работы.

Во-первых, применение ИКТ на уроках усиливает положительную мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся.

Во-вторых, использование ИКТ позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне; обеспечивает наглядность, привлечение большого количества дидактического материала.

В-третьих, повышается объем выполняемой работы на уроке в 1,5–2 раза; обеспечивается высокая степень дифференциации обучения (почти индивидуализация).

В-четвертых, расширяется возможность самостоятельной деятельности; формируются навыки подлинно исследовательской деятельности.

В-пятых, обеспечивается доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

А всё вместе, конечно же, способствует повышению качества образования.

Одновременное воздействие на два важнейших органа восприятия (слух и зрение) позволяют достичь гораздо

большого эффекта. Человек запоминает 20% услышанного и 30% увиденного, и более 50% того, что он видит и слышит одновременно. Таким образом, облегчение процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов — это основа любой современной презентации.

Что дают такие занятия студентам?

1. С удовольствием посещать предмет.
2. За счёт повышенного интереса, существенно повышать качество знаний.
3. При помощи яркого наглядного материала, легко воспринимать даже самый трудный материал.
4. Анализировать, сопоставлять события, действия, строить свои личные предположения и догадки на основе полученных знаний.

Что дают такие уроки преподавателю?

1. Более ярко и образно проводить каждое занятие, шире раскрывать каждую, даже самую сложную тему.
2. Использовать разнообразную наглядность (рисунки, фотографии, картины, схемы, тесты, тексты, музыку), которую трудоёмко использовать обычным путём.
3. Повысить качество обучения за счёт живого интереса к предмету.

Итак, я убедилась, что с применением ИКТ на занятиях, учебный процесс направлен на развитие логического и критического мышления, воображения, самостоятельности. Студенты заинтересованы, приобщены к творческому поиску; активизирована мыслительная деятельность каждого. Процесс становится не скучным, однообразным, а творческим. А эмоциональный фон становится более благоприятным, что очень важно для учебной деятельности.

Пятый этап — защита своей презентации. Студенты показывают, как они владеют английским языком, произношением, интонацией, как умеют ориентироваться в фактическом материале.

В оценке презентации принимает участие не только преподаватель английского языка, который оценивает произношение, грамотность, правильность построения фраз, соответствие лексической стороны теме выступления, но и преподаватели дисциплин «Техническое обслуживание автомобилей», «Ремонт автомобилей», «Автомобили», «Подвижной состав», которые оценивают фактический материал, соответствие фотографий и рисунков выбранной модели, а также преподаватель информатики, который оценивает саму электронную презентацию.

Студенты, работая над презентациями, приобретают интеллектуальные, организационные, коммуникативные, конструкторско-технологические умения, воспитывают в себе трудолюбие, способность самостоятельно принимать решения, проявляют изобретательность, развивают проектное мышление, становятся профессионально мобильными. Все это помогает им в дальнейшей учебе, повышает познавательный интерес и формирует устойчивую положительную мотивацию к предмету «Иностранный язык».

Выпускники средних специальных учебных заведений ориентированы на практическую деятельность. Некоторые из них сразу продолжают непрерывное профессиональное образование, поступая в высшие учебные заведения. Тем не менее, всем выпускникам ссуза, работающим на производстве, обеспечена возможность дальнейшего профессионального образования. Это может быть обучение в вузе на вечерней и заочной формах, курсах повышения квалификации.

В настоящее время молодые люди со средним профессиональным образованием, поступающие в высшие профессиональные учебные заведения, оказываются в неодинаковых условиях по сравнению с выпускниками средних школ.

Во время обучения в вузе у выпускников среднего

профессионального образования за счет повторения отдельных тем, разделов и целых дисциплин не реализуется, а иногда и теряется на младших курсах вуза, сформированная в техникуме профессиональная направленность. Изучение одного и того же учебного материала в системе ссуза и вуза увеличивает общую продолжительность подготовки специалистов.

Связи преемственности в системе ссуз — вуз недостаточно изучены, не разработаны технологии реализации преемственности ступеней среднее профессиональное образование и высшее профессиональное образование. Возникает необходимость обеспечения преемственности в системе многоуровневого профессионального образования в условиях возрастающих требований к качеству профессионального образования.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. О преемственности в обучении // Советская педагогика. — 1953. — № 2. — с. 30–35.
2. Батаршев, А. В. Педагогическая система преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. — СПб.: Изд. Ин-та профтехобразования РАО, 1996. — 90 с.
3. Годник, С. М. Процесс преемственности высшей и средней школы. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1981. — 208 с.
4. Кустов, Ю. А. Преемственность профессиональной подготовки молодежи в профтехучилищах и вузах/Под ред. А. А. Кыверялга. — Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1990. — 160 с.
5. Мадзигон, В. Н. Пути и средства усовершенствования преемственности в трудовом обучении учащихся общеобразовательных школ и профтехучилищ. (На материале электрорадиотехнических дисциплин): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 1975. — 26 с.
6. Савинков, Л. А. Преемственность в управлении образовательным процессом гимназии: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. — Магнитогорск, 2006. — 46 с.
7. Сманцер, А. П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика. — Минск, 1995. — 288 с.

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Психологическое здоровье воспитателей дошкольных образовательных организаций как условие их эффективной деятельности в соответствии с требованиями ФГОС ДО и профессиональных стандартов

Ермакова Вера Владимировна, старший преподаватель

Институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования Тульской области

В статье рассматривается вопрос сохранения и укрепления психологического здоровья воспитателей дошкольных образовательных организаций Тульской области, причины возникновения «психологического нездоровья», особенности протекания стресса в профессиональной деятельности педагогов.

Ключевые слова: психологическое здоровье, синдром эмоционального выгорания, ФГОС ДО, стресс.

Проблемы сохранения и укрепления психологического здоровья педагогов дошкольных образовательных организаций (далее — ДОО) в современном мире является очень актуальной. Педагогические работники ДОО испытывают интеллектуальные, физические, эмоциональные нагрузки, они вынуждены подолгу работать за компьютером, работать в две смены, все это приводит к переутомлению, нарушениям деятельности сердечно-сосудистой системы и режима бодрствования — сна. И так, все эти симптомы, указывают на наличие синдрома эмоционального выгорания и наличие «психологического нездоровья». Также хочется отметить, что в современном изменяющемся российском обществе повышаются требования к качеству жизни и профессиональной деятельности. Психические нарушения обусловлены депрессивными, соматоморфными и тревожными расстройствами. Подобного рода нарушения у такой категории работников, как педагоги, носят еще и трансформирующий характер. То есть психологическое нездоровье педагога отражается как на детях, так и на их родителях, а поэтому эта проблема приобретает еще более масштабный характер. И нынешней педагог оказался в условиях конкуренции, когда его труд оценивают дифференцированно, но по конкретным результатам. Ведь с введением нового образовательного стандарта требования к уровню образованности, особенно к качеству образования, изменились существенно и принципиально. И требования эти применимы не только к самому ребенку, а в большей степени к самому педагогу [4].

Хочется отметить, что нам близки исследования Мокаевой М. А., которая считает, что среди основных факторов, обуславливающих психологическое нездоровье педагогов, эмоциональное выгорание, можно назвать следующие:

ежедневную психическую перегрузку, самоотверженную помощь, высокую ответственность за детей, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением, ролевые конфликты, поведение «трудных» детей, переполненность групп, работа воспитателя в две смены. Кроме того, большинство воспитателей ДОО — женщины, поэтому к профессиогенам добавляется и загруженность работой по дому, и дефицит времени для семьи и детей [3]. Однако, современная система дошкольного образования в Российской Федерации находится на этапе преобразования, и это связано с тем, что был утвержден федеральный государственный стандарт дошкольного образования приказом Минобрнауки России от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (далее — ФГОС ДО) [6]. Все эти преобразования также сказываются на профессиональную деятельность и психологическое состояние воспитателей ДОО. Таким образом, воспитателей ДОО по наличию психогенных факторов можно отнести к высокой группе риска.

Термин «психологическое здоровье» мы рассматриваем как состояние душевного благополучия, характерное отсутствием болезненных психических проявлений, обеспечивающее адекватную условиями действительности регуляцию поведения и деятельности. Содержание понятия не исчерпывается только медицинскими и психологическими критериями, групповыми нормами и ценностями. Общей концептуальной основой решения проблемы психологического здоровья воспитателя ДОО можно считать положение И. В. Дубровиной о психологическом здоровье как о цели и критерии успешности психологической помощи, а также положение О. В. Хухлаевой о том, что эф-

фективным средством сохранения психологического здоровья человека является психологическая поддержка развития его личности [3].

Успешное осуществление воспитателями ДОО своей профессиональной деятельности предъявляет повышенные требования не только к личностным качествам педагога, но и к уровню физического и психологического здоровья. Так, как только здоровый физически и духовно воспитатель может получать удовлетворение от выполняемой работы, и способен обладать необходимым уровнем работоспособности, активности, креативности, желанием к постоянному совершенствованию. Профессиональный стандарт, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» датирован 18 октября 2013 года, говорит нам, что сегодня востребован педагог творческий, способный мобилизовать свой личностный потенциал, способный мыслить и действовать креативно [5]. Все это предполагает смену позиции педагога с позиции «учителя» и «диагноста», организующего и содействующего развитию ребенка. Педагог сегодня — это человек, не ведущий за собой ребенка, а помогающий идти ему самому. Именно поэтому на современном этапе в науке сложились определенные теоретические предпосылки для изучения проблемы поддержки психологического здоровья педагогов, работающих в ДОО. Проблема психологической поддержки развития личности попала в орбиту научных интересов таких исследователей, как А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, Б. С. Братусь, О. С. Газман, И. В. Дубровина, Н. В. Муха. Ими разработаны основные подходы к решению проблем саморазвития и самоопределения личности, осуществлены исследования в области теоретических и практических вопросов, непосредственно связанных с осуществлением психологической поддержки развития личности человека.

В исследованиях последних лет (С. А. Беличева, С. А. Бадмаев, А. И. Захаров, В. А. Худик, Л. И. Пожар, Н. Н. Загрядская) обозначенный феномен стал предметом научного осмысления в особой степени. Специфика подготовки педагогов предполагает пересмотр содержания процесса повышения квалификации с ориентацией на системно-деятельностный подход. Соответственно, первоочередной должна стать задача повышения профессионализма педагогов как фактор повышения качества образования, осуществляемого в системе непрерывного профессионального образования на основе индивидуализации. Педагогическая работа с «обычными» и «особыми» детьми требует особой ответственности и подготовленности соответствующих специалистов. При этом основная нагрузка в работе с особыми дошкольниками ложится на воспитателей ДОО, которые в условиях повышенной проблемности педагогического взаимодействия

с «трудными» детьми находятся в состоянии длительного профессионального стресса. Частые и продолжительные стрессовые ситуации отрицательно сказываются на психологическом здоровье педагогов. Поэтому психологическая поддержка личности воспитателя ДОО является одним из наиболее актуальных и перспективных направлений деятельности практического психолога в системе современного образования.

Решая проблему по ведению ФГОС ДО в систему регионального дошкольного образования, необходимо искать формы, методы и критерии взаимодействия с педагогами по психолого-педагогическому сопровождению сохранения и укрепления психологического здоровья воспитателей ДОО. В ГОУ ДПО ТО Институте повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников Тульской области созданы Ассоциации работников дошкольного образования и психологов образовательных организаций Тульской области, целями которых как общественных организаций является: повышение профессионального мастерства и творческой активности педагогических работников, их сохранение и укрепление психологического здоровья. Стимулирование инновационной деятельности педагогов для решения задач модернизации региональной системы образования, а также содействие расширению профессионального общения педагогов в Тульской области и за ее пределами. Так как в качестве основных параметров психологического нездоровья выделяют такие проявления, как: высокая тревожность, нейротизм, мотивация избегания неудач, внутренний конфликт, низкие показатели актуализации. Поэтому в работе Ассоциации используем различные технологии и приемы, направленные на предотвращение «психологического нездоровья» воспитателей ДОО, являются: мастер-классы, дискуссионные и педагогические мастерские, тренинги, квестигры. Все это способствует снижению напряжения после рабочего дня, созданию системы улучшения психологического климата в коллективе, созданию системы личностной поддержки и развития, а также развитию открытости новому опыту и наличию четко поставленной профессиональной жизненной перспективы (смысла жизни).

Необходимо отметить, что на наш взгляд, психологическая поддержка предполагает содействие личности в саморазвитии. В след за А. Н. Евдокимовым мы считаем, что в рамках самоосуществления индивидуальности, в контексте субъектности личности психологическая поддержка результирует себя актами творческого саморазвития, в которых человек в контексте требований внешней жизненной ситуации внутренне мотивирован в конструктивном развитии процесса своей жизнедеятельности. Психологическое здоровье воспитателя ДОО представляет собой целостное двухуровневое личностное образование. При этом нижний адаптивный уровень обусловлен психическим здоровьем воспитателя (профессиональная активность, адаптивные способности, отсутствие признаков профессионально-личностной деформации и сим-

птомов эмоционального выгорания), которое является необходимой и достаточной основой его способности самоосуществления себя в качестве субъекта профессиональной деятельности [1, 2]. Достижение креативного уровня в развитии обуславливает выход личности педагога на уровень собственно психологического здоровья, основными показателями которого являются: осознание и принятие смысла жизни и профессиональной деятельности, креативность, способность к профессиональной саморегуляции, стрессоустойчивость.

Соответственно психическое здоровье воспитателя ДОО характеризуется балансом различных психических свойств и процессов, который детерминирует состояние душевного благополучия личности, выражающееся

в бодром настроении, хорошем самочувствии, активности. При этом психологическое здоровье воспитателя ДОО представляет собой высший ценностно-смысловой уровень его психического здоровья. В этом контексте психологическое здоровье предполагает внутриличностную, смысловую согласованность, способность педагога к творческой саморегуляции в условиях своей профессиональной деятельности.

Итак, профессиональный стресс — многоуровневый феномен, который выражается как в физиологических, так и психических реакциях. Именно, поэтому необходимо сохранять и укреплять психологическое здоровье педагогических работников дошкольных образовательных организаций.

Литература:

1. Евдокимов, А. Н. Психологическое здоровье воспитателя дошкольного образовательного учреждения: общая феноменологическая и категориальная характеристика [Текст]/А. Н. Евдокимов // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. Выпуск 1. — Пятигорск: ПГЛУ, 2011. — с. 278–283.
2. Евдокимов, А. Н. Психологическая поддержка личности в контексте принципа субъектности [Текст]/А. Н. Евдокимов // Проблемы современного общества: естественно научные и гуманитарные аспекты: материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов. — Георгиевск, 2010. — с. 95–100.
3. Мокаева, М. А. Психологическое здоровье педагога как условие его эффективной деятельности [Текст]/М. А. Мокаева // Педагогическое образование в России. — № 3, 2010. — с. 37–41.
4. Осташко, О. А. Развитие дошкольного образования — стратегически ориентированная государственная политика [Текст]/О. А. Осташко // Дошкольное детство: доступность и качество образования в условиях стандартизации: материалы Всероссийской научно-практической конференции. — Тула, 2015. — с. 4–12.
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» датирован 18 октября 2013 года (зарегистрирован Минюстом России 6 декабря 2013 года) [Электронный ресурс] <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] <http://минобрнауки.рф>

Некоторые применения кейс-технологии в преподавании технической механики

Кутрунова Зоя Станиславовна, кандидат физико-математических наук, доцент
Тюменский государственный архитектурно-строительный университет

В статье описывается применение кейс-технологии в преподавании технических дисциплин. Представлена разработка практического занятия с использованием метода конкретных ситуаций по теме «Расчет на прочность при осевом растяжении-сжатии».

Ключевые слова: метод конкретных ситуаций, кейс-технология, профессиональные компетенции, техническая механика.

В настоящее время в практике высшего профессионального образования активно используется неигровой имитационный активный метод обучения — метод конкретных ситуаций (метод case-study), [1]. Метод направлен на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности,

развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации, [1].

Современный специалист должен обладать способностью оптимального поведения в различных ситуациях,

отличаться системностью и эффективностью действий в различных условиях.

Метод case-study наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе, [1].

В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study — Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая — предполагает многовариантность решения проблемы, [1].

Непосредственная цель метода case-study — совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию — case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса — оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы, [1].

Учебным планом дисциплины «Техническая механика» на самостоятельную работу студентам отводится достаточно большое количество часов. Студенты изучают дисциплину «Техническая механика» на втором курсе. И, к сожалению, большинство из них не может правильно организовать свою самостоятельную деятельность. Студенты не владеют методами принятия решений. Имея небольшой запас знаний и навыков расчета, они могут только решать задачи по образцу и не могут анализировать результаты своих расчетов.

Использование кейс-технологии призвано научить ребят подходить к решению типовых задач творчески, анализировать результаты расчетов, делать выводы и предлагать свои варианты для решения проблемы.

Стандартные расчетные задания по технической механике, как правило, подобраны так, что имеют одно решение и один правильный путь, приводящий к этому решению. Задания в рамках кейс-технологии должны иметь несколько решений и несколько путей, приводящих к новым результатам. Студенты, имея даже небольшой запас знаний по теме, должны научиться применять формулы и методики расчета в различных ситуациях, приближенных к их дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, студенты учатся анализировать информацию, приобретают навыки критического мышления, применяют теоретические знания на практике.

Преподаватель при разработке задания с использованием кейс-технологии должен проанализировать информацию по изучаемой теме, подобрать задания, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов, продумать различные пути решения, оценить их.

Тема «Центральное растяжение — сжатие», согласно рабочей программе дисциплины «Техническая механика», позволяет представить основные методики расчета на прочность и жесткость. При изучении темы преподава-

тель на лекциях и практических занятиях рассматривает типовые проектные задачи, задачи на определение грузоподъемности, задачи проверочного типа.

Занятие с элементами кейс-технологии проводится для закрепления алгоритма расчета и для применения его в нетиповой ситуации. Занятие рассчитано на 90 минут. Студенты работают в группах по три-четыре человека. Они имеют возможность обмениваться информацией.

Каждой рабочей группе выдано своё задание. У каждой подгруппы — разные расчетные схемы. На расчетной схеме представлена жесткая балка, которая закреплена с помощью шарнирно-подвижной опоры и двух стальных стержней, у которых одинаковое сечение и разная длина. Студентам предлагается рассмотреть несколько вариантов проектирования. Первый вариант — балка подкрепляется одним стержнем. В этом случае надо рассматривать две ситуации — подкрепление первым или вторым стержнем. Второй вариант проектирования предполагает подкрепление балки двумя стержнями одновременно. В обоих вариантах расчета необходимо определить грузоподъемность, сравнить результаты и сделать вывод.

Сечение стержней, длина стержней, материал для каждой подгруппы задаётся отдельно.

Пример задания представлен в таблице 1.

Работа в подгруппе начинается с распределения вариантов. Студенты выполняют расчеты, проверяют расчеты совместно. Анализируя результаты, могут быть получены разные решения. Например, может получиться, что выигрыш в силе при предложенном преподавателем варианте проектирования при подкреплении двумя стержнями будет незначительным по сравнению с вариантом подкрепления одним стержнем. В этом случае студенты могут представить свой более выигрышный вариант подкрепления балки стержнями и рассчитать выигрыш в грузоподъемности. Вывод также может быть представлен в нескольких вариантах: насколько больше, во сколько раз больше, выигрыш в нагрузке в процентном отношении.

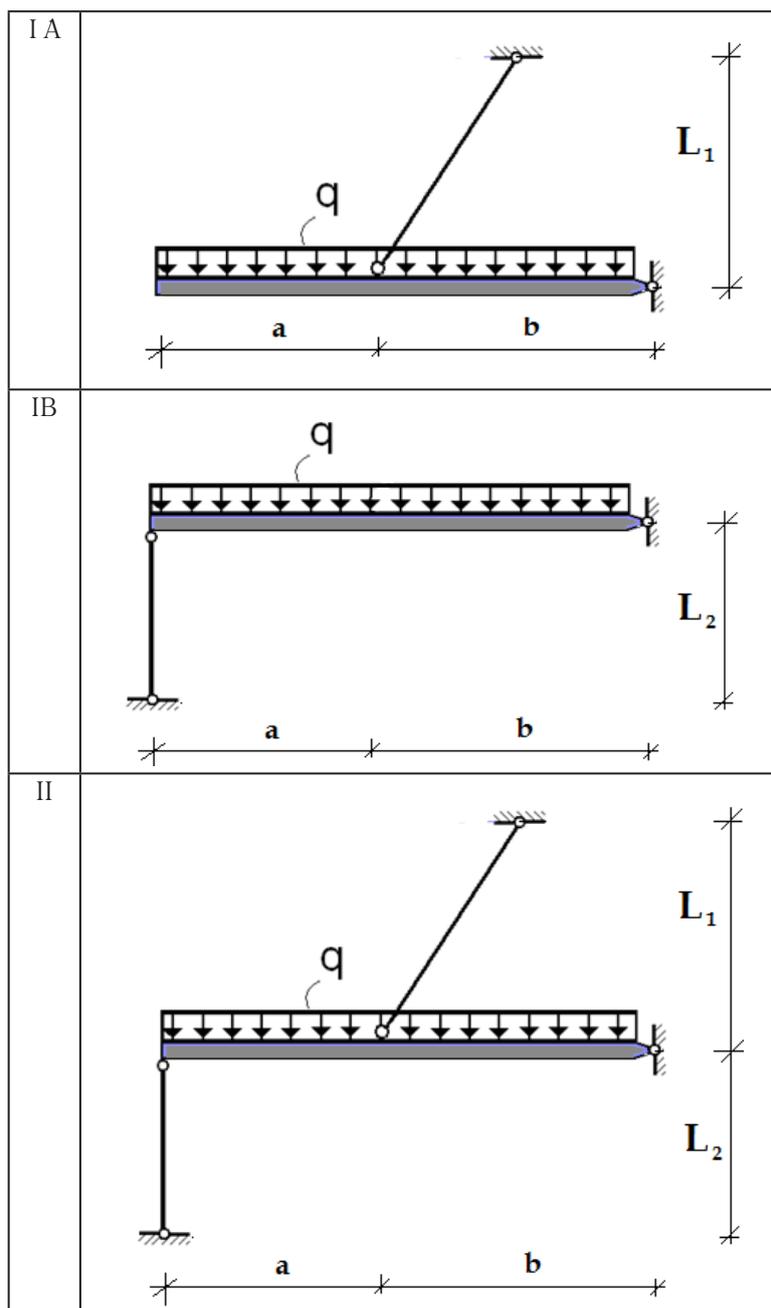
В нашем случае применение кейс-метода выступает как разновидность проектной технологии. Позитивную мотивацию у студентов вызывает активная деятельность всех членов подгруппы, возможность коммуникации внутри подгруппы. Работа с кейс-технологией позволяет студентам отработать элементы реальной рабочей ситуации.

Но применение задач с элементами кейс-технологии возможно только после изучения студентами основного материала по теме. Для этого необходимо сначала в традиционной форме представить информацию на лекции и практических занятиях. Рассматривать конкретные ситуации можно для закрепления навыков расчета.

Преподаватель планирует занятие, готовит варианты проектирования, прописывает основные этапы работы над заданием. В процессе работы консультирует подгруппы, контролирует процесс выполнения работы, помогает выстроить логическую схему решения проблемы, оценивает деятельность каждого участника подгруппы.

Таблица 1

Варианты проектирования



Преподавателю необходимо подбирать задания для так, чтобы оно было по силам студентам с разным уровнем подготовленности к самостоятельной работе.

Кроме того, преподаватель должен эмоционально поддерживать студентов в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, [2].

Задание, предложенное студентам, необходимо для обучения анализу, оценке и принятию решения в конкретной ситуации

Учитывая рекомендации к составлению и наглядности кейс-заданий, [1], задание представлено в печатном виде

на одной странице в виде таблицы с описанием этапов работы. Для погружения в работу преподаватель рассказывает конкретный ситуацию: «Вам необходимо выполнить подкрепление жесткой балки. В нашем случае это может быть модель небольшого мостика. Выполнить подкрепление можно и без расчетов, но в этом случае, Вы, как руководитель работ, в случае неудачного варианта подкрепления будете нести материальную ответственность за использованные ресурсы — материал для подкрепляющих стержней, труд наемных рабочих. Чтобы быть уверенным за правильность подкрепления и рассчитывать на премию за рациональное использование представленных Вам ресурсов, необходимо выполнить расчет

и проанализировать различные варианты. Учетом особенность нашей работы по группам. Обсуждение ведем тихими голосами. Стараемся работать синхронно, не мешая соседним подгруппам». Опыт показывает, что небольшая предыстория в начале работы настраивает студентов позитивно.

Для успешной работы студентов в предложенной конкретной ситуации создателю кейс-задания необходимо определить место данного занятия в структуре учебной дисциплины, сформулировать задания по анализу ситуации и пояснительную записку для преподавателя.

В пояснительной записке разработчик занятия должны указать рекомендации по разбору ситуаций, приложить образец решения одного задания, написать рекомендации по методике проведения занятия.

Разработанное нами занятие включает в себя следующие этапы: — ознакомление студентов с текстом кейса,

решение кейса, организация обсуждения кейса, — оценивание участников дискуссии, подведение итогов работы.

Студенты с кейсом знакомятся на практическом занятии, потому что теоретические основы и методы расчета на прочность при осевом растяжении сжатии уже были прочитаны и проработаны студентами при выполнении расчетно-проектировочной работы.

Включая в учебный процесс элементы кейс-технологий, можно сделать учебную деятельность интересной, творческой, вовлечь студентов в активную работу, дать почувствовать радость от анализа своих результатов расчета, увидеть практическую значимость теоретических знаний. Для успешного проведения занятия преподавателю, кроме подготовки методического обеспечения, необходимо поддерживать деловой настрой в аудитории, иметь критерии четкой оценки вклада каждого студента в работе над ситуацией.

Литература:

1. Долгоруков, А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id
2. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов/Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 59 с.

О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении

Паршина Татьяна Вячеславовна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Учёт содержания компонентов специальной составляющей переводческой компетенции, требований переводческих компаний, занимающихся техническим переводом, учёных по вопросам перевода научно-технической литературы к техническому переводчику в приобретении студентами-переводчиками комплекса знаний, умений, навыков и компетенций, вытекающих из государственного образовательного стандарта, позволит разработать учебную дисциплину «Технический перевод», эффективно подготавливающую будущего технического переводчика к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: структура и содержание учебной дисциплины, технический переводчик, перевод специальных текстов, рабочая группа по техническому переводу, практика перевода научно-технической литературы, технические термины.

Потребность в переводе высокого качества научно-технической литературы, в наше время стремительного развития науки и техники, актуально обращает внимание на подходы к разработке учебных дисциплин, обучающих техническому переводу, в частности, на разработку учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении (далее — ВУЗ).

Процесс разработки учебных дисциплин, обучающих техническому переводу, довольно сложный и требует значительной предварительной подготовки.

Учитывая, что учебная дисциплина «Технический перевод» для студентов-переводчиков в ВУЗе (далее — учебная дисциплина «Технический перевод») постоянно развивается, автор предлагает системно подойти к разработке структуры и содержания учебной дисциплины «Технический перевод».

Анализ требований переводческих компаний к техническому переводчику и организации технического перевода [11], [12], [13], работ ученых по вопросам перевода научно-технической литературы (Смекаева В.П., Чебурашкина Н.Д., Пумпянского А.А., Прониной Р.Ф.,

Волковой З.Н., Климзо), структуры и содержания учебных дисциплин, обучающих техническому переводу [14], [15], [16], позволяет сформировать модель комплекса компонентов, определяющих будущее содержание и структуру разрабатываемой учебной дисциплины «Технический перевод» (См. рис. 1).

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, в частности, по направлению подготовки «Лингвистика», «Фун-

даментальная и прикладная лингвистика» (далее — ФГОС ВПО) являются основой учебной дисциплины «Технический перевод». В ФГОС ВПО мы находим не только виды профессиональной деятельности (профессионально-практическая, научно-исследовательская, организационно-управленческая, научно-методическая), которые согласуются с ремеслом технического переводчика, но и подробный перечень профессиональных компетенций, формирующих будущего высококвалифицированного специалиста.

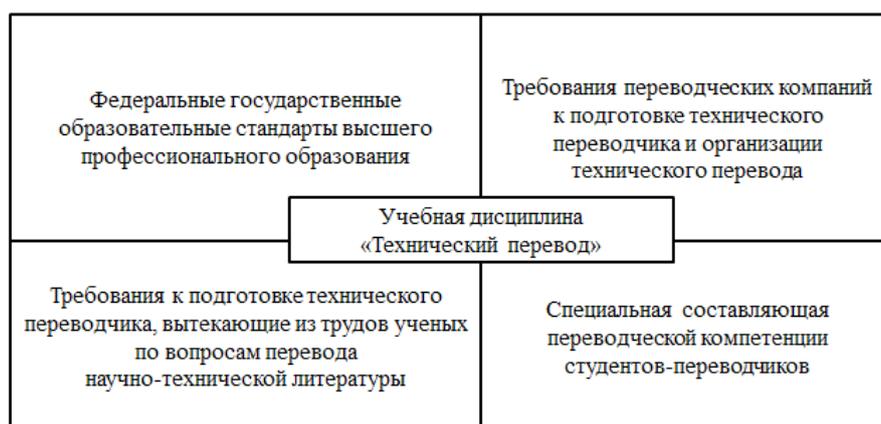


Рис. 1. Модель комплекса компонентов, определяющих содержание и структуру разрабатываемой учебной дисциплины «Технический перевод»

Требования переводческих компаний к техническому переводчику обуславливают уделить внимание при разработке структуры и содержания учебной дисциплины «Технический перевод» на следующие приоритеты, которые не являются исчерпывающими. Так, будущий специалист должен:

- владеть методикой перевода технической документации;
- осуществлять редактирование научно-технических материалов;
- уметь работать с большими объёмами технических материалов;
- уметь пользоваться CAT-системами (технология Translation Memory, облачное приложение Memsource, которое позволяет работать одновременно нескольким переводчикам и редакторам);
- владеть ГОСТ (в качестве примера — Международный стандарт. Единая система конструкторской документации. Общие требования к текстовым документам. Unified system for design documentation. General Requirements for textual documents. ГОСТ 2.105–95);
- уметь работать с графическими материалами;
- иметь глубокие знания будущей отраслевой терминологии;
- иметь навык многократного перевода текста и многократного редактирования текста.

Требования переводческих компаний к организации технического перевода заостряют внимание при разработке учебной дисциплины «Технический перевод» на следующие

важные моменты, список которых не является исчерпывающим — будущий технический переводчик должен:

- иметь навык руководить рабочей группой по переводу либо взаимодействовать в рабочей группе по переводу с менеджерами, другими переводчиками, редакторами, корректорами, верстальщиками, специалистами технического профиля (инженеры, конструкторы, изобретатели) и другими участниками рабочей группы;
- учитывать сроки и качество своей работы.

Требования к подготовке технического переводчика, вытекающие из трудов ученых по вопросам перевода научно-технической литературы, акцентируют внимание разработчика учебной дисциплины «Технический перевод» на формирование следующих профессиональных компетенций будущего специалиста. Приведём некоторые из них. Технический переводчик должен:

- знать иностранный язык на уровне достаточном для понимания, владеть родным языком на уровне, необходимым для грамотного изложения перевода, уметь пользоваться различными источниками информации, быть подготовленным к выполнению различных видов технического перевода, обладать терминологическим минимумом [6, с. 9, 7, с. 76–80];
- уметь различать трудности перевода в любом контексте, используя выработанные формулы и зная те слова, выражения, сочетания и обороты, которые обычно приводят к неправильному переводу [5, с. 9–10];
- знать особенности стиля и языка научно-технической литературы, а также знать терминологию (в том числе

новую) и уметь точно передать ее на русском языке [4, с. 5, 1, с. 3–4];

— иметь отличное чувство родного языка, достаточно глубокое знание иностранного языка (грамматики, лексики, идиоматики), знать теорию перевода и уметь пользоваться переводческими приемами, иметь представление о языковых особенностях жанра, к которому принадлежит переводимый им текст, и справляться с переводческими задачами нелингвистического (неязыкового) характера [2, с. 15].

Специальная составляющая переводческой компетенции студентов-переводчиков целенаправленно фокусирует внимание на техническо-прикладном содержании учебной дисциплины «Технический перевод» [3, с. 152–155], а именно на:

- знанию теории технического перевода;
- знанию терминологии;
- практике перевода специальных текстов;
- познанию предметной области.

Таким образом, каждая компонента модели комплекса компонентов, определяющих содержание и структуру разрабатываемой учебной дисциплины «Технический перевод» (далее — модель комплекса компонентов), вносит свой важный вклад в разработку содержания и структуры учебной дисциплины «Технический перевод». Так, ФГОС ВПО закладывает фундаментальные основы учебной дисциплины «Технический перевод», характеризуя направление подготовки, профессиональную деятельность будущих переводчиков, определяя компетенции выпускника, устанавливая требования к структуре основных образовательных программ.

Требования переводческих компаний к подготовке технического переводчика позволяют учесть в содержании видов занятий наиболее существенные узловые вопросы перевода научно-технической литературы.

Требования переводческих компаний к организации перевода определяют необходимость предусмотреть в ходе изучения учебной дисциплины «Технический перевод» практические занятия, направленные на формирование профессиональных навыков и умений работать в рабочей группе по техническому переводу (деловые игры, моделирующие взаимодействие участников в рабочей группе по техническому переводу).

Постулаты ученых по вопросам перевода научно-технической литературы послужат основой для разработки материалов лекций, материалов семинарских занятий, практических занятий. Но самое главное, они предъявляют высокие требования к разработчику-преподавателю структуры и содержания учебной дисциплины «Технический перевод». Преподаватель должен сам вести переводческую практику — переводить научно-техническую литературу.

Литература:

1. Волкова, З. Н. Научно-технический перевод: Английский и русский языки. Вып. 1: Медицина, инженерное дело, сельское хозяйство. — М.: Изд-во УРАО, 2000. — 104 с.

Только в этом случае, на взгляд автора, занятия будут доходчивыми и наиболее полно раскрывать проблемы и трудности перевода перед студентами-переводчиками.

Учёт составных частей специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в структуре и содержании учебной дисциплины «Технический перевод» позволит продуктивно использовать учебное время и время самостоятельной подготовки обучающихся, например:

- уделить больше внимания теории и практике технического перевода;
- с первых часов изучения дисциплины начать вести собственный глоссарий технических терминов;
- под руководством преподавателя учиться грамотно работать с подбором и фиксацией терминологии;
- уделить больше внимания переводам специальных текстов и проведению подробного их анализа;
- организовывать посещение лабораторий, центров, предприятий, организаций, встреч с инженерами, разработчиками, по профилю переводимых научно-технических материалов для получения полного представления того, что предстоит перевести.

Подводя итог, следует заметить, что использование модели комплекса компонентов при разработке и совершенствовании учебной дисциплины «Технический перевод» (далее — учебная дисциплина) позволяет учесть при формировании цели учебной дисциплины важную составляющую — вооружить обучающегося инструментарием для работы техническим переводчиком, в частности:

- глубокими знаниями теории технического перевода;
- методиками перевода текстов, документов, инструкций, руководств, статей, сайтов, планов, чертежей, схем, проектов, спецификаций, стандартов, технических заданий, презентаций;
- комплексом формирования и обработки терминологии;
- практикой оформления текстов в соответствии с ГОСТами;
- практикой применения технических средств перевода и обработки технической информации;
- практикой взаимодействия в рабочих группах по переводу научно-технической документации;
- методикой и практикой изучения предметной области техники, к которой относится переводимый текст.

В заключении хочется отметить, что предлагаемая модель комплекса компонентов, определяющих содержание и структуру разрабатываемой учебной дисциплины «Технический перевод» не является исчерпывающей и будет развиваться, например с учётом международных стандартов в области перевода и переводческих профессиональных стандартов.

2. Климзо, Б. Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы. 3-е изд., исправленное и дополненное — М.: «Р. Валент», 2011. — 488 с.
3. Паршина, Т. В. Педагогический подход к формированию специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст]/Т. В. Паршина // Теория и практика образования в современном мире: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). — СПб.: Свое издательство, 2015. — с. 152–155.
4. Пронина, Р. Ф. Перевод английской научно-технической литературы: Учеб. пособие для вузов. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Высш. шк., 1986. — 175 с.
5. Пумпянский, А. Л. Упражнения по переводу научной и технической литературы с английского языка на русский и с русского языка на английский/Худ. обл. М. В. Драко. — Мн.: ООО «Попурри», 1997. — 400 с.
6. Смекаев, В. П. Современный технический перевод. Учебное пособие. Английский язык. — М.: Валент, 2014. — 360 с.
7. Чебурашкин, Н. Д. Технический перевод в школе. Учебник технического перевода для учащихся IX–X кл. школ с преподаванием ряда предметов на англ. яз. [Под ред. Б. Е. Белицкого]. Изд. 2-е, дораб. М., «Просвещение», 1976. — 319 с.
8. Международный стандарт. Единая система конструкторской документации. Общие требования к текстовым документам. Unified system for design documentation. General Requirements for textual documents. ГОСТ 2.105–95.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700 Лингвистика (квалификация (степень) «Магистр»), утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.05.2010 № 540.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 035800 Фундаментальная и прикладная лингвистика (квалификация (степень) «Магистр»), утверждённый приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 07.12.2010 № 1475.
11. Технический перевод. Международная переводческая компания Benevox. [Электронный ресурс] URL: benevox.ru (дата обращения: 15.11.2015).
12. Технический перевод. Агенство переводов «AG Translation Service». [Электронный ресурс] URL: agtranslate.ru (дата обращения: 21.11.2015).
13. Методическое и справочное руководство по переводу на русский язык, тематическому редактированию, литературной правке и редакционно-издательскому оформлению инженерно-технической документации. Составитель: Шалыт И. С. Инженерная переводческая издательская компания ИНТЕНТ. [Электронный ресурс] URL: intent93.ru (дата обращения: 01.12.2015).
14. Рабочая программа «Теория и практика научно-технического перевода». Разработчик: Федюченко Л. Г. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет». [Электронный ресурс] URL: utmk.utmn.ru (дата обращения: 03.12.2015).
15. Учебная программа дисциплины «Лингвистический анализ технического текста». Составитель: Беркович Т. А. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса». [Электронный ресурс] URL: vvsu.ru (дата обращения: 07.12.2015).
16. Рабочая программа дисциплины «Особенности технического перевода». Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Владимирский государственный университет». [Электронный ресурс] URL: foreign.vlsu.ru (дата обращения: 10.12.2015).

Дидактические игры в структуре активного обучения студентов медицинских вузов

Хусаенова Альбина Ауфатовна, кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела;
Амиров Артур Фердсович, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой;

Насретдинова Ляля Минигалеевна, кандидат педагогических наук, доцент;
Богданов Ринат Радикович, доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный медицинский университет

Актуальность проблемы определяется объективной социальной потребностью в специалисте творческом, способном к самостоятельным ответственным действиям, в человеке интеллектуальном, с раскрепощенным от догм мышлением. Прежние приоритеты в подготовке специалистов уже не удовлетворяют в полной мере новым общественным требованиям к гуманной личности, следовательно, необходим поиск новых технологий, форм и методов работы.

Ключевые слова: образование, образовательная среда, дидактические игры.

Традиционно деловую игру относят к числу методов активного обучения. Область применения деловых игр как особого метода обучения довольно широка: медицина, экономика, управление, педагогика, психология, инженерные дисциплины, экология и т. д.

Обозначим специфику деловой игры, зафиксировав место данного метода по отношению к другим методам активного обучения, и показав его отличия от традиционных методов обучения (этому будет посвящен следующий раздел).

Для типологизации методов активного обучения обычно используют два основных критерия:

- наличие имитационной модели изучаемого процесса, трудовой деятельности;
- наличие ролей.

Важно также отметить, что деловая игра — это и коллективный метод обучения. В деловых играх решения выработываются коллективно, коллективное мнение формируется и при защите решений собственной группы, а также при критике решений других групп.

Дидактическая игра является сложно устроенным методом обучения, поскольку может включать в себя целый комплекс методов активного обучения, например: дискуссию, мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции, разбор документации т. п.

Рассмотрим преимущества дидактических игр по сравнению с традиционным обучением.

Специфика обучающих возможностей дидактической игры как метода активного обучения в сравнении с традиционными играми состоит в следующем:

1) В игре воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале динамически порождаемых и разрешаемых совместными усилиями участников учебных ситуаций.

Иными словами, процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путем

использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений.

2) Метод дидактических игр представляет собой не что иное, как специально организованную деятельность по операционализации теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст. То, что в традиционных методах обучения «отдается на откуп» каждому учащемуся без учета его готовности и способности осуществить требуемое преобразование, в дидактической игре приобретает статус метода. Происходит не механическое накопление информации, а деятельностное распрямление какой-то сферы человеческой реальности.

Указанные выше и многие иные особенности дидактических игр обуславливают их преимущества по сравнению с традиционными методами обучения. В общем, виде этот образовательный ресурс деловых игр усматривается в том, что в них моделируется более адекватный для формирования личности специалиста предметный и социальный контекст. Конкретизировать этот тезис можно в следующем виде:

— Игра позволяет радикально сократить время накопления профессионального опыта;

— Игра дает возможность экспериментировать с событием, пробовать разные стратегии решения поставленных проблем и т. д.;

— В дидактической игре знания усваиваются в реальном для участника процессе информационного обеспечения его игровых действий, в динамике развития сюжета деловой игры, в формировании целостного образа профессиональной ситуации;

— Игра позволяет формировать у будущих специалистов целостное представление о профессиональной деятельности в ее динамике;

— Деловая игра позволяет приобрести социальный опыт (коммуникации, принятия решений и т. п.)

Определим темы и цели дидактических учебных игр.

Для разработки деловой игры принципиальными моментами являются также определение темы и целей. Так,

например, в теме могут быть отражены: характер деятельности; масштаб управления; состав инстанций и условия обстановки.

При определении целей разработчику важно ответить на несколько принципиальных вопросов:

- 1) Для чего проводится данная деловая игра?
- 2) Для какой категории обучаемых?
- 3) Чему именно следует их обучать?
- 4) Какие результаты должны быть достигнуты?

При постановке целей необходимо различать учебные цели игры (её ставит перед собой руководитель игры) и цели действий её участников, которые ставятся ими, исходя из игровых ролей.

Цель учебных игр нужно рассматривать в общем, комплексе целей, методов активного обучения. Сгруппировав эти цели, уровни, методы и средства среднего медицинского образования, соотношения их можно выразить следующим образом:

Таблица 1

Цели учебной игры

Этап обучения	Цель обучения	Уровень обучения	Оптимальные методы обучения, обеспечивающие достижение цели	Оптимальный комплекс методов и средств обучения и контроля
1. Овладение информацией базой учебного предмета	Усвоить описание болезней, с которыми медработник должен иметь дело в своей профессиональной деятельности.	I–II	Традиционное обучение с использованием ТСО на основе выделенной главной информации в учебной теме, курсе, целом предмете	1. Выделение главной учебной информации 2. Логическая структура учебной темы, курса, предмета по синдромному принципу. 3. Методическая разработка-установка для студента на предстоящее практическое занятие. 4. Тестовый контроль усвоения знаний.
2. Методический инструмент практического использования информационной базы.	быстро и правильно распознавать конкретные болезни у каждого больного	III	Алгоритмизация программирования, моделирования профессиональной деятельности на основе оптимальных принципов мышления.	1. Обучающий алгоритм. 2. Программированное обучение. 3. Профессиональные задачи. 4. Проблемные ситуации. 5. Учебные игры.
3. Формирование навыков профессиональной деятельности	Быстро и безошибочно распознавать все болезни и успешно лечить всех больных.	III	Моделирование профессиональной деятельности на основе оптимальных принципов мышления и алгоритмов.	1. Обучающий алгоритм. 2. Учебные игры.

Возможности целеобразования и целеосуществления самими студентами — важнейший фактор осмысленности процесса учения, порождения познавательной и профессиональной мотивации, профессионального творческого мышления участников игры. Эти факторы — целеобразование и целеосуществление — одни из основных, делающих процесс учения активным.

Главное назначение дидактических игр — уменьшить для студентов степень новизны и неожиданности вероятных производственных ситуаций. Учебная игра в среднем медицинском образовании должна стать тем интегральным методом обучения и контроля, который в условиях, приближенных к реальным, объективно выявит способность студента к реальной конкретной профессиональной деятельности.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Самообразование как источник индивидуального роста современного педагога

Батаева Юлия Александровна, воспитатель

ГБОУ ООШ пос. Верхняя Подстёпновка «Детский сад «Семицветик» (Самарская обл.)

В деле воспитания процессу саморазвития должно быть отведено самое широкое место. Человечество всего успешнее развивалось только путем самообразования.

Спенсер Г.

Развитие личности педагога неразрывно связано с его стремлением к самостоятельному обогащению своих знаний. Более того, сегодня самообразование — одна из важных форм системы непрерывного повышения квалификации педагогов ДОУ. Работа по самообразованию — одна из форм повышения профессиональной компетенции педагогов, путь достижения серьезных результатов, самореализации в профессии. Самообразование — это целенаправленная работа педагога по расширению и углублению своих теоретических знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых профессиональных навыков и умений в свете современных требований педагогической и психологической наук. Самообразование — это самостоятельное приобретение знаний из различных источников с учетом интересов и склонностей каждого конкретного человека. Как процесс овладения знаниями, оно тесно связано с самовоспитанием и считается его составной частью. Самообразование помогает адаптироваться в меняющейся социальной и политической среде и вписаться в контекст происходящего. Общество постоянно предъявляет требования к системе образования. Меняются приоритетные направления, принципы, формы и методы организации дошкольного воспитания. Разрабатываются новые программы, технологии с обновленным содержанием, вариативностью форм проведения познавательных занятий, режимных моментов. Воспитатель обязан своевременно знакомиться с новациями, пополнять профессиональный потенциал, совершенствовать педагогическое мастерство, применяя на практике новые образовательные технологии. В течение учебного года углублённо заниматься проблемой, решение которой вызывает определённые затруднения или которая является предметом его особого интереса.

Воспитатель 21 века — это:

1. Гармонично развитая, внутренне богатая личность, стремящаяся к духовному, профессиональному, общекультурному и физическому совершенству;

2. Умеющий отбирать наиболее эффективные приемы, средства и технологии обучения и воспитания для реализации поставленных задач;

3. Обладающий высокой степенью профессиональной компетентности, педагог, который постоянно совершенствует свои знания и умения, занимается самообразованием, обладает многогранностью интересов.

Методические рекомендации по самообразованию:

1. Изучать специализированную профессиональную литературу.

2. Анализируя прочитанное, нужно сравнить его с ранее изученным материалом, выявить сходство и различие систем.

3. Следует обсудить изученное с коллегами на педагогическом совещании. В ходе обсуждения могут выявиться неточности в осмыслении прочитанного, значит, следует скорректировать знания.

4. При использовании новаций необходимо приобрести или изготовить дидактические пособия согласно рекомендациям автора, продумать, отвечают ли условия детского сада данным требованиям, а также уровню развития и потребностям детей данной возрастной группы и смогут ли педагоги реализовать предложения той или иной методики.

Несколько советов занимающимся самообразованием.

— ВАЖНО, чтобы знания по какому-либо вопросу, приобретаемые из одного источника, дополнялись сведениями из другого документа. Это заставляет занимающегося сравнивать, анализировать, делать выводы и формировать свое собственное мнение по данному вопросу.

— ВАЖНО научиться пользоваться библиотечными каталогами. Это сократит время поиска нужной литературы, так как многие карточки содержат краткую аннотацию или перечисление основных вопросов, раскрываемых в книге.

— ВАЖНО уметь собирать, накапливать и хранить сведения, факты, выводы. Они пригодятся для высту-

пления на семинарах, педагогических советах, участия в дискуссиях и т. д.

Реализуя дифференцированный подход в определении ведущих направлений профессионального развития педагогов, можно порекомендовать следующую тематику самообразования соответственно опыту и педагогическому стажу.

Для молодых специалистов:

— Осознание ценностей личностно-ориентированной модели воспитания, обучения и развития;

— Формирование основ педагогического мастерства;

— Развитие умений и конструктивных способностей.

Для воспитателей, работающих свыше 5 лет:

— Овладение способами проектирования воспитательно-образовательного процесса с целью повышения его эффективности и качества в условиях вариативного образования;

— Формирование умения анализировать научно-методическую литературу, применение полученных знаний на практике, активизация творческих способностей.

Для опытных, творчески-работающих воспитателей:

— Развитие способностей к перепроектированию собственной деятельности в контексте тенденций развития психолого-педагогической науки и социального заказа общества;

— Проявление творческого потенциала педагога;

— Пропаганда своих достижений;

— Развитие исследовательской деятельности.

Для педагогов без специального образования:

— Овладение методикой работы с детьми;

— Адаптация к педагогической деятельности.

Тематикой самообразования также может быть:

— одна из годовых задач ДОУ;

— проблема, которая вызывает у педагога затруднение;

— пополнение знаний по уже имеющемуся опыту;

Самостоятельная работа по самообразованию позволяет пополнить и конкретизировать свои знания, осуществлять глубокий и детальный анализ возникающих в работе с детьми ситуаций. Педагог со стажем имеет возможность не только пополнить копилку своих знаний, но и найти эффективные, приоритетные для себя приемы развивающей работы с детьми и родителями, овладеть элементарной диагностической и исследовательской деятельностью. Кроме того, у педагогов развивается потребность в постоянном пополнении педагогических знаний, формируется гибкость мышления, умение моделировать и прогнозировать воспитательно-образовательный процесс, раскрывается творческий потенциал. Каждая деятельность бессмысленна, если в ее результате не создается некий продукт, или нет каких-либо достижений. Каковыми могут быть результаты самообразования?

— Повышение качества проводимой с детьми работы;

— Разработка конспектов. Программ, сценариев, пособий

— Доклады, выступления

— Разработка дидактических материалов, наглядности

— Разработка и проведение открытых занятий по собственным технологиям

— Проведение семинаров, консультаций, мастер-классов

— Обобщение опыта работы по исследуемой проблеме (теме) и др.

Также результатами самообразования является профессиональная компетентность, высокий общекультурный уровень педагога.

Литература:

1. www.aforism.su,
2. Белая, К. Ю. «Самообразование педагогов ДОУ».
3. www.docviewer.yandex.ru.

Практика реализации модульного курса краткосрочного повышения квалификации педагогических работников на базе общеобразовательной организации

Петухов Сергей Юрьевич, методист

МКУ «Управление образования Карабашского городского округа» (Челябинская обл.)

Петухова Галина Владимировна, директор

МКОУ «СРШ № 6 г. Карабаша» (Челябинская обл.)

Происходящие в настоящее время в России изменения в образовательном процессе определяют новый социальный заказ, который предполагает развитие личности, способной проявлять и реализовывать себя в нестан-

дартных ситуациях, гибко и самостоятельно использовать практические знания.

Таким образом, в работе образовательной организации на первый план выходит необходимость создания единой

системы, реализующей потенциальные возможности обучающихся с учётом их индивидуальности.

Ядром образовательной и воспитательной системы в МКОУ «СОШ № 6 г. Карабаша» явился подписанный в 2013 г. совместный с ГБОУ ДПО ЧИППКРО научно-прикладной проект «Организационно-управленческие условия построения работы с одаренными детьми в условиях общеобразовательной школы». Отправной точкой в работе с одаренными и высокомотивированными детьми стала исследовательская деятельность обучающихся на основе естественнонаучных предметов. В ходе реализации научно-прикладного проекта педагогами образовательной организации были пройдены курсы повышения квалификации, а так же обучение на стажировочных площадках образовательных организаций области. Система работы педагогического коллектива стала упорядоченной, системной и подчинённой единой цели. Обобщая и систематизируя педагогический опыт, мы пришли к пониманию необходимости распространения накопленного опыта. Продуктом диссеминации педагогического опыта образовательной организации является модульный курс повышения квалификации «Содержательно-процессуальные аспекты учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения и реализации ФГОС общего образования» [4], учебно-тематический план которого разработан Центром учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями ГБОУ ДПО ЧИППКРО г. Челябинска. По окончании модульного курса педагоги получают сертификат о краткосрочном повышении квалификации.

Тема краткосрочного модульного курса повышения квалификации актуальна для педагогов образовательных организаций, а содержательное наполнение основывается на практическом опыте педагогического коллектива. К реализации модульного курса привлечено три региональных тьютора, педагогов нашей образовательной организации.

Цель программы модульного курса — методическая поддержка педагогов при организации учебно-исследовательской деятельности в условиях реализации ФГОС НОО и ООО. Реализуемый модульный курс, реализует следующие задачи:

— Овладение методическими приемами при организации учебной и исследовательской деятельности обучающихся, как условием достижения современного качества образования в ОО.

— Систематизация представлений о проектной и исследовательской деятельности обучающихся и формирование готовности к разработке проектов, как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

— Овладение технологией организации учебных исследований как условием реализации ФГОС НОО и ООО;

— Совершенствование механизмов оценки эффективности организации и реализации учебно-исследовательской деятельности в ОО.

Целевая аудитория модульного курса — это руководители ОО, заместители руководителей и педагоги образовательных организаций.

Освоение программы, предполагает формирование следующих педагогических компетенций и целевых установок:

— педагогические работники будут подготовлены к реализации учебно-исследовательской деятельности обучающихся (УИД)

— практическое усвоение педагогических приемов и методов организации УИД

— педагогическое обеспечение реализации УИД

— реализация УИД в условиях урочной и внеурочной деятельности

— оценка эффективности организации и реализации УИД

Основой программы является понятие учебно-исследовательская деятельность обучающихся, в которое мы вкладываем следующий смысл: «учебно-исследовательская деятельность обучающихся — процесс совместной работы обучающегося и педагога по выявлению сущности изучаемых явлений и процессов. Целью такого взаимодействия служит создание условий для развития творческой личности, ее самоопределения и самореализации» [1]

Таким образом, модульный курс, содержательное наполнение которого разработано в образовательной организации, призван вооружить педагога современными методами и приемами учебно-исследовательской деятельности, сформировать целостное представление об их использовании в урочной и внеурочной деятельности.

Учебный план модульного курса состоит из 6 тем и представляет собой 2 варианта, рассчитанных на 16 или 8 учебных часов. 1 вариант включает 7 часов аудиторных занятий, практических занятий — 6 часов и самостоятельная работа — 3 часа. 2 вариант курса: аудиторных и практических занятий по 3 часа и 2 часа самостоятельной работы слушателей и представлен следующими учебными темами:

— Роль проектной деятельности в образовательном процессе

— Классификация проектов

— Обеспечение эффективности учебно-проектной деятельности обучающихся

— Методика организации учебно-исследовательской деятельности в условиях урочной деятельности

— Учебное проектирование в начальной и основной школе

— Оценка эффективности организации и реализации учебно-исследовательской деятельности обучающихся

Основой модульного курса является практико-ориентированная деятельность слушателей. Следует обратить внимание, что все занятия построены на основе деятельностного подхода, активно используются групповые формы работы.

При изучении первой темы слушателям раскрывается понятие «проектной деятельности», история метода про-

ектов как педагогической технологии, роль и значение проектной деятельности в деятельности образовательной организации.

Акцентируется внимание, что кроме познавательного, развивающего значения, самостоятельная исследовательская и проектная деятельность, имеет и ещё одно немаловажное значение — это социализация личности обучающихся, преодоление не комфортности, формирование успешности, подготовка к самостоятельной жизни и профессиональное самоопределение обучающихся.

Вторая тема «Классификация проектов» раскрывает многообразие видов проектов и их использование в исследовательской деятельности обучающихся. Ключевым вопросом данной темы является практическое использование того или иного вида проекта в зависимости от педагогической ситуации.

В теме «Обеспечение эффективности учебно-проектной деятельности обучающихся» раскрываются необходимые материальные, кадровые, психолого-педагогические условия, обеспечивающие эффективное использование проектной и исследовательской деятельности. Особо рассматриваются педагогические приемы, которые позволяют эффективно формировать у обучающихся необходимые умения и закрепляют полученные навыки проектной и исследовательской деятельности. На практическом занятии слушателям предлагается разработать критерии эффективности проектной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Ключевой темой модульного курса является тема «Методика организации учебно-исследовательской деятельности в условиях урочной деятельности». Особенностью разработанного нами модульного курса является то, что в данной теме слушатели анализируют открытые занятия педагогов образовательной организации. Для успешной работы слушателям предлагается, используя различные формы погружения в проблему, проанализировать, а затем и смоделировать уроки с использованием технологии проектно-исследовательской деятельности.

В результате у слушателей появляется кейс материалов, технологическая карта урока, оценочная карта, позволяющей зафиксировать деятельность учителя и обучающихся на различных этапах урока, определить целевые ориентиры и уровни их достижения.

Тема «Учебное проектирование в начальной и основной школе» так же является практико-ориентированной и ее основой служит посещение открытого занятия слушателями модульного курса. После которого педагог проводит самоанализ занятия, раскрывает особенности использования технологии учебного проектирования, отвечает на вопросы слушателей. Данная тема лучше всего проходит в форме открытой дискуссии, основанной на самоанализе педагога, проводившего открытое занятие и его анализе слушателями модульного курса.

Необходимо отметить, что после каждого практического занятия или занятия стажировочной части модуля слушатели нарабатывают богатый разноплановый дидактический материал, который может быть использован непосредственно в практике работы образовательной организации.

Заключительная тема модульного курса «Оценка эффективности организации и реализации учебно-исследовательской деятельности обучающихся» проводится в форме «круглого стола». Основой эффективности является достижение тех или иных критериев, которые были сформулированы слушателями ранее при изучении темы «Обеспечение эффективности учебно-проектной деятельности обучающихся»

Разработанный нами модульный курс был предложен педагогам области и является востребованным педагогическим продуктом. Так на модульном курсе «Содержательно-процессуальные аспекты учебно-исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения и реализации ФГОС общего образования» проведенном на базе нашей образовательной организации, прошло обучение 36 педагогов из 8 территорий Челябинской области. Опыт реализации темы предложенного модульного курса нашел отражение в публикациях педагогов образовательной организации в педагогических журналах, сборниках всероссийский и международных педагогических конференций. Опыт разработки, внедрения и результативность модульного курса был представлен на круглом столе «Информационно-методическое сопровождение педагогов, работающих с одаренными и перспективными обучающимися в условиях реализации концепции «ТЕМП» проведенного в рамках V Международной научно-практической конференции «Региональные модели сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей» [6]. А также стал основой методического пособия «Реализация проектной деятельности учащихся общеобразовательной школы» [3], изданного ГБОУ ДПО ЧИППКРО в ноябре 2015 г. В данном пособии рассматриваются аспекты подготовки и осуществления проектной деятельности обучающихся в условиях реализации ФГОС. Представлены как научно-теоретические материалы, так и примеры практического характера, обеспечивающие помощь в эффективной работе обучающихся над проектом от первых шагов до ее завершающего этапа — защиты.

В заключение хочется привести слова В. П. Вахтёрва, известного русского педагога и методиста начала XX века, которые сегодня звучат как никогда актуально: «Образован не тот, кто много знает, а тот, кто хочет много знать, и умеет добывать эти знания» [2] Поэтому педагогам важно прививать обучающимся вкус к исследованиям, вооружать их методами учебно-исследовательской деятельности, так как в современных условиях от человека требуются именно способности самому решать свои проблемы, находить выход из трудной ситуации, проявлять инициативу и творчество для успешной самореализации

Литература:

1. Букреева, И. А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций Молодой ученый. — 2012. — № 8.
2. Вахтеров, В. П. О новой педагогике. — М.: Карапуз, 2009
3. Ильина, А. В., Маковецкая Ю. Г., Петухов С. Ю., Петухова Г. В. Реализация проектной деятельности учащихся общеобразовательной школы. Методическое пособие по организации проектной деятельности для учителей-предметников в условиях реализации ФГОС ООО. — Челябинск: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2015 г.
4. Ильина, А. В., Маковецкая Ю. Г. Реализация учебно-исследовательской деятельности учащихся общеобразовательной школы Методические рекомендации для преподавателей к модульному курсу «Содержательно — процессуальные аспекты учебно — исследовательской деятельности обучающихся в условиях введения и реализации ФГОС общего образования» — Челябинск: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2014
5. Петухова, Г. В., Петухов С. Ю. Стажировка как форма повышения квалификации педагогов на базе общеобразовательной организации Педагогическое мастерство: материалы VI международной научной конференции (г. Москва, июнь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015.
6. Региональные модели сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей: материалы V международной научно-практической конференции. (г. Челябинск, декабрь 2014 г.) — Челябинск: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2014

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Опыт использования ИКТ при обучении английскому языку

Антоненко Елена Рашитовна, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель английского языка
Краснодарское высшее военное училище имени С.М. Штеменко

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью создания активной образовательной среды, которая предоставила бы возможность курсантам высшего военного учебного заведения доступа к различным источникам информации при изучении иностранного языка, помогла бы удовлетворить познавательные интересы современного молодого человека, являющегося активным участником Интернет сообщества.

В связи с чем, целью моей статьи явилось рассмотрение возможности использования информационно-компьютерных технологий для развития и контроля коммуникативных умений курсантов при обучении английскому языку.

Существует несколько основных направлений работы с помощью информационно-компьютерных технологий:

- 1) обучение;
- 2) развитие;
- 3) тестирование.

Рассмотрим более подробно каждое из данных направлений.

Обучение.

В раздел обучающих программ входят лицензионные мультимедийные учебники, аудио\видео приложения к УМК, интернет-ресурсы.



Использование лицензионных мультимедийных продуктов и аудио\видео приложений к УМК является наиболее распространенным в сфере обучения иностранным языкам и позволяет формировать коммуникативные умения в области аудирования, говорения, чтения, письма. В качестве примера учебного пособия такого рода, активно используемого на наших занятиях, можно привести справочник по страноведению Шереметьевой А. В. [3].

Овладеть коммуникативными умениями на английском языке, не находясь в среде изучаемого языка довольно трудно. Поэтому в нашей практике мы используем видео уроки — <http://engv.ru>, проводимые носителями языка. Английский язык, представленный в видеороликах, позволяет курсантам погрузиться в языковую среду и отработать произношение, познакомиться с различными грамматическими особенностями языка. Каждый урок посвящен определенной теме: артикль, личные местоимения, сте-

пени сравнения прилагательных, видо-временные формы глагола и т.д. Некоторые уроки состоят из нескольких частей. Продолжительность каждого урока английского — от 3-х до 5-ти минут.

Современные принципы коммуникативного обучения английскому языку требуют учета соответствующих дидактических принципов «доступности», «возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся». Так, на занятиях по иностранному языку на 1-ом курсе видится целесообразным использование материалов Федерального центра информационно-образовательных ресурсов — <http://fcior.edu.ru>. Проект федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР) направлен на распространение электронных образовательных ресурсов и сервисов для всех уровней и ступеней образования. На сайте ФЦИОР представлены открытые образовательные модульные мультимедиа си-

стемы (ОМС), объединяющие электронные учебные модули трех типов: информационные, практические и контрольные. Электронные учебные модули создаются по тематическим элементам учебных предметов и дисциплин. Каждый учебный модуль автономен и представляет собой законченный интерактивный мультимедиа продукт, нацеленный на решение определенной учебной задачи.

Залогом успешной речевой активности обучающихся являются также и нетрадиционные формы уроков английского языка. Большую помощь в изучении и закреплении грамматических структур предоставляет интерактивное пособие «Грамматика английского языка. Ю. Голицынский» (издательство Магнамедиа). Достоинствами курса являются возможность проверки своих ответов и автоматическое подведение результатов выполнения заданий. Данный курс эффективен для проведения контроля в компьютерной форме, что сегодня является актуальной проблемой при проведении мониторингов знаний обучающихся.

Развитие.

Задачи современного образования выходят за рамки стандартной передачи знаний от преподавателя курсанту.

Новое время выдвигает новые требования. Необходимо не просто дать курсантам определенный набор знаний, но научить учиться и самостоятельно делать правильный выбор в постоянно возрастающем потоке информации. Ресурсы интернета позволяют в полной мере добиться поставленных целей. В нашей практике для развития интеллектуально-познавательной компетентности курсантов представляют значительный интерес следующие образовательные ресурсы интернета.

- Образовательный канал
Discovery education.com
- Электронные энциклопедии
www.britanica.com
http://en.wikipedia.org

Современные видеоролики, размещенные в свободном доступе в интернете на видеохостинге **Youtube.com** позволяют обеспечить образовательный процесс качественным дидактическим материалом любой направленности — «Военный арсенал армии США», «Десятка лучших в мире истребителей», «Десятка лучших в мире танков», «НАТО» и многие другие.



При изучении иностранного языка принцип наглядности является одним из ведущих. Он во многом компенсирует отсутствие языковой среды, восполняя потребность курсантов в чувственном восприятии языка.

Одной из наиболее удачных форм представления учебного материала на занятии считаю применение **мультимедийных презентаций**. Презентации содержат лексический, грамматический материал урока. Для снятия возможных трудностей произношения, к урокам прилагаются аудиоприложения, где слова и тексты начитаны. Презентации разрабатываются таким образом, чтобы курсант мог воспользоваться ими самостоятельно на самоподготовке, либо обучаясь дистанционно в случае болезни.

Тестирование.

Но не менее интересным представляется и использование компьютерных технологий для промежуточной аттестации курсантов по мере прохождения изучаемых тем. Из опыта работы предлагаю пример тестирования

на уроке английского языка с помощью информационных компьютерных технологий (урок «Мы изучаем английский язык»), опубликованного на сайте [http:// festival.1september.ru](http://festival.1september.ru). Занятие разработано по образцу известной телевизионной игры «Самый умный». Тестовые задания составлены с учетом специфики изучаемого материала, познавательных возможностей и уровня готовности курсантов.

Очень важны в процессе обучения, как и обучающий материал, разработанный преподавателем так и профессиональные программные продукты.

Компьютерная форма тестирования наиболее эффективная, удобная форма тестирования при массовых проверках и при самоподготовке обучающихся. В своей работе мы активно используем программу *SunRay Test Office Pro 6*, которая легка и удобна в использовании и применяется с самыми разными целями: для определения уровня знаний, для обучения, для развития мотивации к обучению. Именно при компьютерном тестировании

легко одновременно с проверкой проводить коррекцию знаний. По каждому неверному ответу программа отправляет курсанта к блоку нужной ему информации. Для преподавателя полезен тот факт, что при компьютерном тестировании он получает подробный отчет по каждому тестируемому — какие вопросы получил курсант, сколько времени ушло на отдельный ответ, как ответил.

В программу входят tMaker — программа создания тестов. Составлять и редактировать тесты в этой программе может пользователь компьютера с любым уровнем подготовки. Возможен импорт тестов, созданных в текстовом редакторе (например, в MS Word) или редакторе электронных таблиц (например, в MS Excel). Программа tTester предназначена для проведения тестирования. Программа имеет максимально простой интерфейс. Обширные настройки и параметры командной строки позволяют приспособить ее работу под любые требования. Программа tAdmin помогает управлять пользователями и обрабатывать результаты компьютерного тестирования. Программа дает возможность просматривать/печатать результаты, а также создавать, редактировать, экспортировать, печатать отчеты по тестированию групп и/или отдельных пользователей. Возможно создание матрицы ответов. От традиционных оценок и контроля знаний — программа *SunRaw Test Office Pro 6* отличается объективностью измерения результатов обучения, поскольку она ориентируется не на субъективное мнение преподавателей, а на объективные критерии. Применение программы тестирования и компьютерных тестов при проверке знаний обеспечивает повышение эффективности учебного процесса, объективности оценки уровня знаний и является рациональным дополнением к другим методам проверки знаний. [4]

Таким образом, говоря о преимуществах использования информационно-компьютерных технологий на занятиях

по английскому языку для развития и контроля коммуникативных умений курсантов, следует назвать его бесспорные достоинства:

- обеспечение визуализации учебной информации;
- совершенствование языкового уровня;
- повышение мотивации курсантов и их интереса к предмету;
- реализация индивидуализации и дифференциации обучения;
- реализация принципа обратной связи;
- оптимизация процесса проверки знаний и умений курсантов;
- сочетание контроля и самоконтроля;
- объективная и своевременная оценка действий курсантов;
- формирование адекватной оценки курсантами результатов их учебной деятельности
- активизация навыков самостоятельной работы.

Использование информационно-компьютерных технологий на занятиях по иностранному языку раскрывает огромные возможности применения компьютера как эффективного средства обучения. Компьютерные обучающие программы позволяют тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях, осознать языковые явления, способствуют формированию лингвистических способностей, создают коммуникативные ситуации, автоматизируют языковые и речевые действия, а также обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы курсантов. Благодаря использованию информационных технологий на занятиях по английскому языку, преподаватель способен добиться от курсантов воспроизведения информации не на репродуктивном, а на осмысленном, творческом уровне, что непременно получит свое отражение на качестве обучения.

Литература:

1. Беспалько, В.П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). — М.: Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002.
2. Селевко, Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. М.: НИИ школьных технологий, 2005.
3. Шереметьева, А.В. Страноведческий справочник. — 2 изд., исп. и доп. — Саратов: Лицей, 2010. — 208 с.
4. <https://sunrav.ru>

Компьютерные игры в жизни школьника

Меркулова Ульяна Викторовна, учитель информатики
МБОУ «СОШ № 42» (г. Братск)

В современном обществе существует много проблем — это алкогольная зависимость, наркотическая зависимость, к этому же ряду можно отнести и компьютерную зависимость. Игра завлекает человека настолько сильно,

что он не живёт в реальном мире, и часто путает мир игры с окружающим миром. Такой человек перестаёт работать приносить пользу обществу, замыкается, очень редко выходит из дома. Современной России нужны пол-

ноценные здоровые люди, специалисты различных направлений, люди, способные принимать нестандартные решения, умеющие творчески мыслить, хорошо ориентироваться в обычных житейских ситуациях и повседневной хозяйственной и производственной деятельности. Учёные и правительство заметив вред от казино и игровых автоматов, внесли поправки в законодательство и запретили их расположение в городах, для того чтобы люди продолжали полноценно трудиться и приносить пользу обществу.

Обычные компьютерные игры грозят не меньшей опасностью, особенно для юного населения нашей страны. Компьютерные игры — это такие программы, которые созданы, чтобы развлекать человека, занимать свободное время. Играв в компьютерные игры, люди расслабляются, уходят с головой в виртуальный мир. Иногда утихомирить ребенка можно только с помощью компьютерных игр, иногда, когда заняться нечем, это средство от скуки. Однако далеко не все люди задумываются о том, как влияют компьютерные игры на психику человека.

С начала 80-х гг. компьютерные игры на Западе становятся частью индустрии развлечений, которая захватывает большое количество людей, преимущественно детей и подростков. Новое увлечение оценивается двояко: с одной стороны, оно сопряжено с восхищением общества по поводу возможностей компьютера, с другой стороны, в средствах массовой информации появляется большое количество сообщений, предупреждающих об опасном влиянии компьютера в целом и компьютерных игр в частности на психику подростков. В статьях авторы высказывают мнение, что занятия с компьютером — это своего рода зависимость, которая выражается в таких психопатологических симптомах, как неспособность подростков переключаться на другие развлечения, чувство мнимого превосходства над окружающими. Отмечается и такая опасность, как оскудение эмоциональной сферы подростка, поскольку игрок, если он хочет выиграть, должен постоянно подавлять свои чувства и оставаться хладнокровным. Некоторые компьютерные игры провоцируют, по мнению авторов, агрессивное поведение, возвеличение войн и насилия, а также правого экстремизма. Ряд исследований показал, что у испытуемых, игравших в виртуальную игру, наблюдалось значительно более сильное физиологическое возбуждение, а также большее количество агрессивных мыслей по сравнению с контрольной группой.

Игры развивались и улучшались, привлекая все больше людей. Современные игры предлагают красиво нарисованный трехмерный мир, который, заигравшись, можно принять за настоящий по причине высокого качества изображения и звуковых эффектов.

Игры и проблемы, связанные с ними, занимают второе место в списке компьютерных зол (после болезней зрения). Игромания опаснее, чем карпальный туннельный синдром, интернет — зависимость или информационная перенасыщенность. Во — первых, существует мощная игровая индустрия, которая способствует развитию негативных

явлений, связанных с компьютерными играми. Во — вторых, компьютерные игры у многих ассоциируются с азартными, которые — настоящая опасность, прежде всего для кошелька. Развитие игровых технологий приводит к росту количества любителей играть — геймеров. Среди геймеров встречаются разные люди — сторожа, руководители крупных компаний, домохозяйки, журналисты или художники и, конечно, программисты, дизайнеры и системные администраторы. Среди игроманов есть те, которые относятся к своему увлечению спокойно и понимают, что игра — это не жизнь. Однако встречаются те, кто уходит в игру от реальности. Здесь начинаются серьезные проблемы. Игра заменяет таким людям реальный мир. Их круг общения узок, другая деятельность направлена на удовлетворение элементарных потребностей, а все остальное подчинено игре. Время от времени раздаются предложения искоренить «игровое зло». Приводятся примеры, в которых игроманы, наигравшись в стрелялку, идут крушить и убивать в реальном мире. Нельзя сказать, что подобные случаи — выдумка журналистов, однако обвинять всех любителей компьютерных игр и запрещать игры как вид развлечения не стоит.

Влияние компьютерных игр на человека имеет множество аспектов. Одна из видимых проблем связана с тем, что любители поиграть проводят за компьютером слишком много времени, а это, как вы уже знаете, чревато возникновением проблем со здоровьем, которые напрямую не связаны с компьютерными играми, однако являются их следствием. Это проблемы со зрением, с позвоночником, руками, психикой и сном, а также информационные перегрузки. Игра требует пристального внимания. Играв, человек практически не отрываясь смотрит на экран, что вызывает синдром сухих глаз. Длительные игры также влияют на сон и психику: если долго играть, а потом лечь спать, то такой резкий переход чреват проблемами со сном — закрыв глаза, игрок будет видеть картины игры, которые мешают заснуть. Особенно часто такая ситуация возникает со сравнительно простыми играми с повторяющейся картинкой — «Тетрис», «Сапер» или Lines. Подсознательная работа мозга не только затрудняет попытку заснуть, но и делает сон некачественным. Игра снится, причем не в лучших проявлениях. Подобные сны еще больше утомляют: человек может спать достаточное количество времени, однако такой сон нельзя назвать полноценным отдыхом. В последнее время игровую зависимость часто сравнивают с наркотической, алкогольной и другими более известными. Нельзя сказать, что они одинаково опасны, однако у них есть общие механизмы возникновения. Любая зависимость является результатом психологических проблем, которые и приводят к ее развитию. Вид зависимости — алкоголь, наркотики или игромания — это дело случая, результат проявления среды, в которой живет человек. По этой причине, если игровая зависимость проявилась, нужно не прятать диски, а обратиться к психологу. Игровая зависимость — величина непостоянная. Со временем она может вырастать,

как, например, растет зависимость от наркотических веществ, хотя у многих игроков увлеченность компьютерными играми со временем проходит. Убывание степени зависимости может быть связано с разными факторами, например, с процессом становления личности и увеличением жизненного опыта. У опытных игроков, которые начали увлекаться играми в подростковом возрасте, со временем происходит переоценка ценностей и игра уже не заменяет им мир. Правда, так происходит в лучшем случае, в худшем игровая зависимость приобретает угрожающие масштабы.

Симптомы компьютерной зависимости

Существуют ряд диагностических критериев, помогающих определить наличие патологического пристрастия по отношению к игре за компьютером. Симптомы компьютерной зависимости могут быть двух типов: психические и физические.

Психические признаки компьютерной зависимости, в общем, схожи с психическими признаками зависимостей другого типа. Наиболее распространенными психическими признаками компьютерной зависимости являются «потеря контроля» над временем, проведенным за компьютером, невыполнение обещаний данных самому себе или другим касательно уменьшения времени, проведенного за компьютером, намеренное преуменьшение или ложь относительно времени, проведенного за компьютером, утрата интереса к социальной жизни и внешнему виду, оправдание собственного поведения и пристрастия. Важными симптомами компьютерной зависимости являются смешанное чувство радости и вины во время работы за компьютером, а также раздраженное поведение, которое появляется, в случае если по каким-то причинам длительность работы за компьютером уменьшается.

Человек, страдающий компьютерной зависимостью, как правило, уделяет меньше внимания работе и исполнению различных социальных функций. Неопрятный вид и очевидная отчужденность «компьютерщиков» делает их непривлекательными для общества, что в свою очередь усугубляет конфликт между обществом и человеком, страдающим компьютерной зависимостью.

Физические аспекты компьютерной зависимости характеризуются общим истощением организма — хронической усталостью. Как правило, люди, страдающие компьютерной зависимостью, пренебрегают сном и отдыхом. При этом, эйфория и возбужденность, вызванная играми или пребыванием в Интернете, могут маскировать усталость, что становится причиной еще большего утомления организма. На фоне компьютерной зависимости могут возникнуть различные нарушения психики и поведения.

Большинство родителей не уделяют достаточного внимания контролю над времяпровождением своих детей возле мониторов компьютера, считая, что этот вариант лучше, чем шатание по улицам с непонятными компаниями, даже не подозревая, что последствия от такого

времяпровождения могут быть куда серьезнее, чем им кажется. Вы наверняка не раз видели по телевизору или слушали по радио новости с заголовком «Подросток совершил преступление под воздействием компьютерной игры». И в последнее время таких новостей становится все больше и больше. Но как родителям или близким людям определить, что стадия увлечения компьютерными играми переросла в нечто большее и стала не просто безобидным увлечением, серьезной проблемой. Психологи выделили ряд признаков, по которым можно определить, что не просто играет в компьютерные игры ради увлечения, а прибывает в состоянии зависимости от них. Такими признаками являются:

- нежелание отвлекаться от игрового процесса;
- повышенная раздражимость в случае вынужденного отрыва от игры;
- отсутствие запланированного времени для игрового процесса;
- постоянное обсуждение компьютерных игр в кругу сверстников, друзей, коллег;
- потеря аппетита, готовность удовлетворяться однообразной нерегулярной едой;
- всплески эмоций во время игры;
- отрешенность от реальности во время игры, потеря во времени;
- пренебрежение естественными для человека вещами — сон, гигиена, прием пищи в пользу проведения времени у компьютера;
- постоянно растущие затраты на покупку игр и дополнений к ним.

Стадии развития игровой зависимости

1. Стадия легкой увлеченности возникает после того, как человек несколько раз поиграл в компьютерную игру и увидел красоту графики, оценил реальность звуковых эффектов, а также возможности имитации реальной жизни. Компьютер позволяет человеку с приближением к реальности осуществить мечты. Человек получает удовольствие, играя в компьютерную игру, ощущая при этом положительные эмоции, и хочет это повторить. Однако такое стремление к игровой деятельности носит скорее ситуационный, чем систематический характер.

2. Фактором, свидетельствующим о переходе человека на следующую стадию — стадию увлеченности, является появление потребности играть. Проведение времени за игрой носит систематический характер.

3. Стадия зависимости характеризуется не только значимостью игры, которая становится такой же важной, как, например, сон или еда. Эта зависимость может проявляться в одной из двух форм: социализированной и индивидуализированной. В первом случае игрок общается с людьми, правда, чаще с такими же игровыми фанатами. Однако связь с социумом в данном случае не теряется. Социальное окружение, пусть состоящее из таких же игроков, не дает человеку полностью уйти в виртуальный

мир и довести себя до психических и соматических отклонений.

При индивидуализированной форме зависимости такая перспектива реальна. В этом случае человек теряет связь с окружающим миром и компьютерную игру уже можно сравнить с наркотиком. Такая привязанность требует вмешательства психолога.

4. Стадия привязанности характеризуется угасанием игровой активности человека, сдвигом психологического содержания личности в целом в сторону нормы. Это самая длительная из всех стадий — она может длиться всю жизнь (в зависимости от скорости угасания привязанности).

Игровая зависимость может остановиться на одной из предыдущих стадий. Наиболее опасной является третья, где без специалиста не обойтись. Однако естественный переход на четвертую стадию опасности для пользователя не несет. Умеренное время, проведенное за компьютерной игрой, может быть даже полезным.

Существуют причины, которые приводят к возникновению игровой зависимости. Основной из них является уход от реальности, желание выплеснуть эмоции. Для такого процесса используется термин «эскапизм». При отсутствии болезненного пристрастия компьютерные игры могут оказывать неплохой антистрессовый эффект.

Процесс благотворного влияния ролевых игр представляется следующим образом: человек на время уходит в виртуальность, чтобы снять стресс, отвлечься от проблем и т.д. Однако следует быть осторожным, чтобы не перейти тонкую грань, когда благотворное влияние игр превращается в болезненную зависимость. В патологических клинических случаях происходит обратное: человек на время выходит из виртуального мира. Реальный мир начинает казаться чужим и полным опасностей, так как в нем нельзя делать то, что доступно в виртуальном. Утверждение «все есть яд, и все есть лекарство» в случае компьютерной игромании особенно точно.

С развитием компьютерных технологий и расширением рынка игрового программного обеспечения растет число людей, увлекающихся компьютерными играми. С совершенствованием компьютерных технологий растет число поклонников компьютерных игр, которых в народе называют «компьютерными фанатами» или «геймерами».

Геймер — человек, играющий в видеоигры, хотя сначала геймерами называли тех, кто играет только в ролевые или военные игры. Несмотря на то, что термин включает в себя людей, не считающих себя полноправными игроками, ими часто называют тех, кто проводит много времени за играми или интересуется ими. По всему миру существует множество игровых сообществ, которые могут принимать формы различных веб-колец, форумов и других виртуальных сообществ. Магазины, специализирующиеся на играх, часто служат местом для сбора групп игроков. До появления Интернета, многие играли через обычную почтовую связь в play-by-mail-игры, которые напоминают онлайн-игры настоящего времени [Вики].

Существование психологической зависимости от компьютерных игр все еще вызывает сомнения у многих специалистов и самих людей, увлекающихся компьютерными играми. Однако бесспорен тот факт, что количество людей, увлекающихся нахождением в виртуальной реальности на сегодняшний день достаточно велико. Существует такое мнение, что механизм формирования игровой зависимости основан на частично неосознаваемых стремлениях, потребностях: уход от реальности и принятие роли. Эти механизмы работают независимо от сознания человека и характера мотивации игровой деятельности, включаясь сразу после знакомства человека с ролевыми компьютерными играми и начала более или менее регулярной игры в них. Т. е. независимо от того, чем руководствуется человек и что им движет, когда он первое время начинает играть в компьютерные игры, включаются механизмы формирования зависимости, и в дальнейшем та потребность, на которой основан превалирующий механизм, принимает первостепенное значение в мотивации игровой деятельности.

На взрослых людей компьютерные игры также оказывают влияние, как хорошее, так и плохое. Игры заставляют бороться, игры — это азарт. Каждая компьютерная игра может чему-то научить: стратегии, логике, учат размышлять и делать выводы, стремиться к чему-то. Однако человека, который злоупотребляет компьютерными играми, может забыть о реальной жизни. Это зависимость, такая же, как алкоголь, курение, наркотики и азартные игры.

На просторах интернета много онлайн игр. Это прекрасный способ наживы. Человек, увлекшись, затягивается. В итоге он готов отдать все деньги ради какой-то игры. Это психология и те, кто знает, как влиять на психику человека, могут хорошо на этом заработать.

Попадая в виртуальный мир, люди не задумываются о своих проблемах в реальном. Виртуальный мир чаще всего интереснее реального. Он завораживает, привлекает. Там человек может жить той жизнью, какой хотел жить когда-то или хочет жить сейчас. Однако многие забывают, что жизнь свою строит сам человек, и изменить ее может только он. Компьютерные игры — это всего лишь способ спрятаться от реальности. Именно это привлекает людей.

Компьютерные игры не только интересная игра. По компьютерным играм создают фильмы, мультики, пишут книги. Люди собирают тематические вечера, которые посвящены той или иной игре.

Плюсы и минусы компьютерных игр

Сегодня, когда практически каждый человек в мире имеет свою личную виртуальную жизнь, через ноутбук или другие устройства, популярность компьютерных игрушек смогла достигнуть своего апогея. И дети, и подростки, и даже взрослые могут часами просиживать за компьютером, увлекшись в свою любимую компьютерную игру: Need for Speed, Doom, Assassin's Creed

Brotherhood, Age of Empires или какую-нибудь другую. Поэтому, совсем не удивительно, что вопрос о пользе или вреде компьютерных игр беспокоит большое количество пользователей, особенно родителей.

Сначала рассмотрим плюсы компьютерных игр. Неоднократные исследования смогли подтвердить положительные результаты от игры в компьютеры. К ним можно отнести отличные развивающие характеристики, которые формируют эти игры, а также они играют положительную роль в процессе обучения, что подтверждено экспериментами.

Так же среди их основных достоинств выделяются: развитие логического, абстрактного и творческого мышления, развитие у ребенка воображения, обучение новым навыкам при наблюдении действий в игре. А также эти игры способны развить смелость, реалистичность, лидерство, научить эмоциональной устойчивости. А благодаря своему яркому изображению, неожиданности и постоянной смене действий и обстоятельств всевозможные стратегии, шутеры, аркады помогают обучиться человеку как можно быстрее реагировать на нестандартные условия и ситуации, а также находить правильные решения.

Более того, компьютерные ролевые игры аналогичные Diablo, Shining Force или Crysis 2 помогают пользова-

телям отвлечься от реальной жизни со всеми ее проблемами и заботами, и хотя бы на мгновение очутиться в новом, ярком и очень красочном мире виртуальной игры. Сегодня можно играть в игры не только с помощью компьютера, но и других устройств, таких как мобильные телефоны, планшеты, гаджеты и пр.

А вот к основным минусам компьютерных игр можно отнести: развитие жестокости и агрессии. Появление рассеянного внимания, некоторых затруднений в общении и потерю связи с реальным миром. Но к самой опасной угрозе для ребенка можно отнести возникновение зависимости.

Поэтому для того, чтобы избежать зависимости от виртуальных игр, необходимо знать, какие именно виды игр крайне опасны для человеческой, особенно детской, психики. Лидерами, которые вызывают зависимость, считаются ролевые игры, т.к. они способствуют полному слиянию человека с компьютерным персонажем. К ним относятся шутеры, бродилки, стрелялки. В отличие от ролевых виртуальных, неролевые игры, такие как карточные пасьянсы, мир танков и другие оказывают минимальное влияние на психологическое состояние человека. Поэтому в них можно играть практически всем, даже детям.

Литература:

1. Викентьева, А. Б. Компьютер как диагноз // Культура. 2000. № 13
2. Коляда, С. Умные игрушки // Коммерсант. Деньги. 2000. № 33
3. Петрова, Н. П. Виртуальная реальность: Современная компьютерная графика и анимация. М.: Аквариум, 1997.
4. Сартан, М. Верхов на драконе или что развивают компьютерные игры // Школьный психолог. 1999. № 16
5. Советский энциклопедический словарь: М. «Советская энциклопедия». 1980.
6. Степанова, М. Как обеспечить безопасное общение с компьютером. // Народное образование. — 2003, № 2.
7. Шлимович, Б. Компьютеры и дети // Наука и жизнь. 1998. № 11
8. Новосельцев, В. И. Компьютерные игры: детская забава или педагогическая проблема? Директор школы. — 2009
9. Яманова, Т. Новый вид наркомании. Аргументы и факты. Семейный совет. — 2004. — № 17

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Проблемы адаптации к социальной среде выпускников детских домов

Жаксылыкова Молдир, магистрант

Южно-Казахстанский государственный университет имени М. Ауезова (г. Чимкент)

В данной статье рассмотрены основные проблемы социальной адаптации к окружающей среде выпускников детских домов. Проанализированы характерные особенности вчерашних детдомовцев, основные факторы, влияющие к успешному включению в общество детей как результат условий социализации в стенах интернатных учреждений.

Ключевые слова: выпускники детских домов, детские дома, интернатные учреждения, социальная адаптация, социализация, социальная среда.

На сегодняшний день адаптация к социальной среде выпускников детских домов является очень актуальным вопросом общества. Ведь выпускники детских домов рассматриваются не только как объекты социальной защиты населения, но и как категория в обществе, которая представляет собой проблемную группу.

Выпуск из детского дома — очень ответственное и сложное время для молодого человека. Это некий экзаме́н на его способность адаптироваться к новой обстановке, привыкать к новому укладу жизни, устанавливать контакты с социальным окружением [1]. Социальная среда представляет собой различные социальные группы общества, такие как семья, учебные учреждения, друзья, учебный и производственный коллектив. Для нашей исследовательской группы такой социальной средой становится детский дом. Достигнув совершеннолетия они покидают стены привычного учреждения, и переходят в другую социальную среду, к которой они оказываются недостаточно психологически готовыми.

Проблемы приспособления к окружающей среде выпускников детских домов связано с несколькими рядами причин. Одна из первых причин — это социально-психологический портрет выпускника, который немало важно играет роль во включении выпускника детского дома в общество. Для выпускников детских домов характерно: инфантильность, комплексы неполноценности, трудности в самовыражении, низкая самооценка, стереотип воспитанника детского дома. Им чуждо понятия как «самосовершенствование», «самореализация», «развитие себя как личности». За счет этих качеств, сложившихся в процессе воспитания в детском доме они считают себя слабыми и ущербными, не рассчитывают на успехи в каких-либо делах. Они стараются избегать любых трудностей, вместо того, чтобы прилагать нужные усилия для развития себя как личности. Вчерашние детдомовцы провели долгие годы на полном государственном обеспе-

чении оказываются совсем неготовыми к самостоятельной жизни, то есть они не знают своих прав и как их защищать, не знают жить самостоятельно, неспособны принимать самостоятельные ответственные решения, частично не умеют добиваться поставленных целей.

Также часто замечаются несоответствие их адаптационного личностного потенциала условиям среды, в которую они должны включиться, это приводит к тому, что затрудняется их социальная адаптация.

Термин «социальная адаптация (от латинского adaptatio — приспособить) — процесс и результат согласования ребенка с окружающим миром, приспособление к окружающей среде, к новым условиям жизнедеятельности, к структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, установления соответствия поведения принятым в них нормам и правилам» [2, с. 16].

Жизнь в современном быстроменяющемся мире требует постоянных адаптационных усилий от всех членов социума, и выпускники детских домов не исключение. Следующей проблемой адаптации выпускников детских домов к социальной среде является процесс социализации, в частности, условия социализации в воспитательных учреждениях. Как показывают многочисленные исследования в сфере приспособления к социальной среде выпускников детских домов, интернатных учреждений у большинства этой социальной группы имеются сложные проблемы в социализации и социальной адаптации к обществу. А у детей, оставшихся без попечения родителей, которые живут в полуизолированном мире, в котором процесс познания мира, усвоение каких-то ценностей проходит очень медленно (или вообще отсутствуют), в результате чего они и сталкиваются с трудностями в социализации. Проблемы в адаптации — это скорее результат неблагоприятных условий социализации.

М.Ю. Ефремова в своей работе посвященной проблемам социализации выпускников детских домов выде-

ляет четыре основные источники социализации, с обеднением которых связаны трудности социализации детдомовцев:

1) у детей-сирот либо отсутствуют возможности усвоения социального опыта родителей и прародителей путем подражания образцам их поведения и способам преодоления жизненных трудностей, либо этот опыт носит негативный асоциальный характер;

2) жесткая регламентация и ограниченность социальных контактов, свойственные режиму проживания в детском доме, делают невозможным усвоение ребенком всей гаммы социально-ролевых отношений; в условиях детского дома у ребенка формируется особая ролевая позиция — позиция сироты, не имеющего поддержки и одобрения в обществе;

3) ранний детский опыт ребенка-сироты несет на себе отпечаток материнской депривации и формирует один из серьезнейших феноменов сиротства — утрату базового доверия к миру, который проявляется в агрессивности, подозрительности, неспособности к автономной жизни;

4) затруднен процесс саморегуляции, соотносимый с постепенной заменой внешнего контроля поведения на внутренний самоконтроль. Это связано со спецификой организации жизни ребенка в детском доме, где функция контроля полностью удерживается воспитателями [3, с. 3].

После выхода из интерната выпускники не в состоянии решать многие проблемы, с которыми им приходится столкнуться в реальной жизни ежедневно без поддержки взрослых. «Опыт показывает, что даже лучшие интернатные учреждения и детские дома не в состоянии подготовить ребёнка к полноценной самостоятельной жизни (развить достаточные навыки самолюбия, зрелость и самостоятельность, волю выпускников). Многие из них становятся лёгкой добычей криминального мира, пациентами нарко- и психо-диспансеров. Даже те из них, кто имеет различные способности и таланты, не находят себе достойного применения в дальнейшей жизни». Только 10% выпускников детских домов находят достойное место в жизни [4].

Как отмечает Т.К. Сологубова в своей статье «Проблема социальной адаптации воспитанников детских домов» что дети, которые с раннего возраста живут в закрытых детских учреждениях, растут в условиях дефицита общения со взрослыми. «...Казалось бы, в подобных условиях следует ожидать у воспитанников детских домов сравнительно высокого уровня умения организовывать себя, планировать свое поведение... Ограниченное, преимущественно групповое общение детей со взрослыми на самом деле не предоставляет ребенку самостоятельности: твердый режим дня, постоянные указания взрослого, что следует делать в тот или иной момент времени, контроль со стороны воспитателей — все это лишает детей необходимости самостоятельно планировать и кон-

тролировать свое поведение, формирует привычку к пошаговому выполнению чужих указаний» [5].

Государство несет основную тяжесть в попечении детей интернатных учреждений. Основная задача государства, воспитательных систем — подготовить воспитанников детских домов к успешной самостоятельной жизни в современном обществе. В этих целях проводятся различные круглые столы, семинары, есть специальные программы предназначенные научить детей грамотно распоряжаться личными финансами, самостоятельно принимать ответственные решения и т. п. Но сколько бы усилий было потрачено на успешную адаптацию выпускников детских домов, а положение в обществе желает остаться неизменным.

По данным негосударственных организаций в последнее 10 лет число детских домов в Казахстане увеличилось в 3 раза. Это связано, прежде всего, с социально-экономическим положением страны, за ним следует резкое падение уровня жизни большей части населения, отсутствия ясной и продуманной поддержки материнства и детства, снижения ценности семьи и семейных отношений. В настоящее время в республике насчитывается 188 учреждений для детей-сирот, в которых живут более 30000 детей. Согласно страновой программе ЮНИСЕФ по Казахстану на 2010–2015 гг., которая основывается на программе ЮНДАФ для Казахстана (Рамочная программа ООН содействия развитию), реформа защиты детей является одной из приоритетных областей [6].

Надо отметить наличие причин, которые трудно преодолеть в системе общественного воспитания. «Материнская и социальная депривация, дефицит общения со значимым взрослым, отсутствие отношений принятия, коллективные методы воспитания с недостаточным делегированием персональной ответственности и другие особенности воспитания в сиротском учреждении приводят к искажению, нарушению взаимодействий ребенка с социальной средой. Опыт педагогов, работающих в этих учреждениях, данные психологических и других научных исследований показывают, что при выходе из стен учреждения бывшие воспитанники часто оказываются плохо приспособленными к самостоятельной жизни» [7, с. 11].

Следующей острой проблемой выступает трудоустройство воспитанников детских домов. Это связано, в первую очередь с выбором профессии. У них отсутствуют четкое представление о той или иной профессии, за ним последуют неадекватная оценка своих способностей и возможностей, ограниченный выбор учебных заведений, низкая успеваемость, низкий уровень заинтересованности, недостаточно сформированные навыки коммуникации, неспособность к конструктивному решению проблем, неумение работать в коллективе, неуверенность в своих силах и т. д. «Общество не ждет от таких детей чего-то экстраординарного, ребенку не прививают стремления достигнуть значительных высот в различных профессиях, из-за этого дети не стремятся получать престижные профессии, считая, что «это не их уровень» [8, с. 55].

К тому же, условия жизни в детских домах затрудняет дальнейшую адаптацию воспитанников к реальной жизни. «Ограничения в финансировании профессионального обучения и недостаточность мер поддержки выпускников сиротских учреждений делают переход к самостоятельной жизни для них очень контрастным. Уходя из детского дома, бывшие воспитанники часто оказываются один на один с проблемами, о существовании которых они и не подозревали, живя в мире учреждения» [9, с. 92].

В заключении, анализирую ряд проблем в адаптации к социальной среде выпускников детских домов, хотелось бы отметить основные задачи, решения которых возлагается на государство и воспитательные системы: в государственной структуре социальной защиты населения должна быть система организованной помощи детям после выхода из детского дома. Государство должно решить проблемы с обеспечением жилья и работой.

Воспитательные системы должны обеспечить успешное вхождение выпускников детских домов в систему общественных отношений, ввести в систему воспитания целенаправленные действия, которые помогают ребенку приспособиться в другой социальной среде.

Воспитательные системы должны формировать жизненно-устойчивую личность на основе субъектного, личностно-рефлексивного, интерактивного и здоровьесберегающего подходов в воспитании и обучении. Жизнеустойчивая личность характеризуется умением сделать правильный выбор в резко меняющемся социуме, ориентируется на саморазвитие, способна вести здоровый образ жизни [10].

В целом, вопрос социальной адаптации к социальной среде выпускников детских домов довольно сложный и многообразный и требует дальнейших рассмотрений решения этой важной социальной проблемы целого общества.

Литература:

1. Тришина Оксана Владимировна. Методики психолого-педагогической диагностики в постинтернатном сопровождении выпускников учреждений общественного воспитания // *Общепедагогические технологии*. — М.: 2007.
2. Социальная энциклопедия / Министерство труда и социального развития / Под ред. А. П. Горкина. — М.: 2011. — 438 с.
3. Ефремова, М. Ю. Проблемы социализации выпускников детских домов // *Инновационные направления деятельности образовательных учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Современные подходы к организации образовательного процесса в МБОУ детском доме им. Талалихина*. М.: 2011.
4. Разумова, А. С. Адаптация к обществу выпускников детских домов / А. С. Разумова. — Иркутск, 2012.
5. Сологубова, Т. К., Проблема социальной адаптации воспитанников детских домов // *Актуальные проблемы истории, теории и технологии социальной работы: Сб. научн. ст. Вып. 4.-Новочеркасск; Ростов н/Д., 2003.-с. 62–63.*
6. Робин, Н. Хаарр. Насилие в отношении детей в государственных интернатных учреждениях Республики Казахстан: оценка положения / Робин Н. Хаарр. — 2011. — 120 с.
7. Я сам строю свою жизнь: Программа психологического содействия успешной адаптации в социуме воспитанников учреждений для детей-сирот / Алиева М. А, Гришанович Т. В., Лобанова Л. В., Трошихина Е. Г. [и др.]; Под ред. Трошихиной Е. Г. — СПб., 2013. — 201 с.
8. Радина, Н. К. К вопросу о трудностях профессиональной социализации выпускников детских домов и интернатов / Н. К. Радина // *Журнал прикладной психологии*. — 2010. — № 4 — с. 50–55
9. «Потребности ребенка. В центре внимания — адаптация к жизни в обществе». Материалы международной практической конференции 24–25 октября 2009 года / Под ред. Апанасевича В. С. — Апатиты, 2009. — 116 с.
10. Пинегина, С. В. Проблемы социально-трудовой адаптации выпускников детского дома / 2012

Научное издание

ПЕДАГОГИКА: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

VII Международная научная конференция
Челябинск 2016 г.

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *П.Я. Бурьянов*

Подписано в печать 24.01.2016. Формат 60x90 ¹/₈.
Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.
Усл. печ. л. 18,92. Уч.-изд. л. 12,80. Тираж 300 экз. Заказ 10062.

Отпечатано в типографии «Два комсомольца»
454008, г. Челябинск, пр. Комсомольский, д. 2