

МОЛОДОЙ
УЧЁНЫЙ



VIII Международная научная конференция

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Часть III



Самара

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*

Ответственные редакторы: *Е. И. Осянина, Л. Н. Вейса*

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. Қозырева (Россия), Е. П. Қолпак (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)

Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. А43 (г. Самара, март 2016 г.). — Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. — vi, 106 с. ISBN 978-5-9905785-1-7

В сборнике представлены материалы VIII Международной научной конференции «Актуальные вопросы современной педагогики».

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

УДК 37(063)
ББК 74

СОДЕРЖАНИЕ

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Дмитриева Н.А., Петрова Т.И.

Развитие графо-моторных навыков у детей с умственной отсталостью, с задержкой психоречевого развития и с нарушениями опорно-двигательных функций 205

Долгова А.В.

Использование инновационных приемов по развитию артикуляционной моторики в системе коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда с детьми, имеющими ТНР 207

Зайцева М.В.

Коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата у детей с умственной отсталостью средствами фитбол-гимнастики 209

Игнатъева С.В., Бимаганбетова С.Ш., Жумабекова С.А.

К вопросу об использовании методов активного обучения в практике специальной школы 211

Куторова Т.В.

Использование ИКТ-технологии на основе мультимедиа в коррекционной работе 213

Нурахметова А.М., Джапарова Г.Е.

Барьеры в коммуникативной практике учащихся с нарушением интеллектуальной деятельности 216

Подзорова Л.В.

Как помочь детям с отклонениями в развитии при обучении в общеобразовательной школе 218

Щербатова Н.Г.

Организация художественного творчества детей с ограниченными возможностями здоровья 221

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева А.А.

Основные направления работы социального педагога в профессиональном самоопределении старшекласников 224

Бесараб Т.П.

Факторы, влияющие на лингво-речевые предпочтения студентов неязыковых вузов 225

Васильев А.В.

Состояние проблемы военно-средовой адаптации курсантов учебных центров Вооруженных Сил Российской Федерации 228

Галеева Ж.Ш.

Роль учебной практики в формировании общих и профессиональных компетенций специалистов педагогического профиля 231

Казагачев В.Н., Куншашева Б.К., Жауынбаева Б.Н.

Обзор программируемого комплекта робототехники Robotis 233

Коваленко С.А.

Внедрение метода «кейс-стади» для развития компетенции принятия решения на занятиях по безопасности жизнедеятельности в системе СПО 236

Мирхасилова З.К., Саидхужаева Н.С., Каримова З.М.

Применение современных интерактивных технологий для проведения занятий 238

Шаронова О.В.

Формирование профессиональных компетенций у студентов факультета СПО Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ на основе самообразования 241

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Байбаева М.Х., Гулямходжаева Н., Мукимов Б.Р.

Интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний как средство совершенствования профессиональной подготовки будущих инженеров – педагогов 244

Бахича Э.Э., Абибулла А.Р.

Готовность будущих воспитателей ДООУ как проблема формирования их компетентности 246

Борисова Н.Ю., Галкина Т.Н., Якимова Я.Е.

Особенности занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы. 248

Казагачев В.Н., Ашейчик К.С., Мусаева А.Е., Абджалиева А.Т., Ермакова Л.Б.

Обзор программируемого комплекта робототехники Lego 251

Мищенко И.Е.

Проблема профилактики девиантного поведения курсантов в среде современного военного вуза. ... 254

Палагина А.О.

Взаимосвязь ценностей с компонентами самоотношения у студентов. 256

Паршина Т.В.

О предмете учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении. 258

Сизова Ю.С.

Гуманитаризация высшего образования как направление его гуманизации. 261

Филатова Н.И., Усова С.И.

Методика организации и проведения мастер-класса педагогом 266

Хентов В.Я., Семченко В.В., Хуссейн Х.Х.

Гидролиз солей и гидратация ионов 268

Шейхмамбетов С.Р.

Использование коммуникативно-речевых заданий на занятиях по русскому языку. 270

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Криволапова Е.В.

Организация процесса самообразования педагога. 272

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Зыкова Е.Н., Плохих Л.А.

Семейное воспитание как основа формирования личности ребенка 276

Харлова О.Н.

Семейные отношения и их влияние на формирование личности ребенка 279

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Аксенова Д.К., Гусманова М.С., Имангалиева А.Н., Саркенова А.С.

Особенности обучения AutoCAD в вузе 283

Данилов О.Е.

Компьютерное моделирование продольных механических волн для обучения физике 285

Макарова Е.В., Агеева Е.С., Музалева М.А.

Цифровые образовательные ресурсы на уроках английского языка 289

Петкевич Е.М.

Мультимедийная защита учебно-исследовательских работ. 293

Петухова Т.Н.

К вопросу об использовании интернет-ресурсов в образовании. 295

Суханова А.С.

Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку. 296

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ**Юдинцева М.С.**

Приемы интенсификации занятий по РКИ в условиях современного учебного процесса 300

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА**Раимдодова М.У., Неваров А.А.**

Проблемы и перспективы кадровых ресурсов социальной работы в Таджикистане303

Сапронова Е.В., Харина Л.В.

Социальный педагог в образовании и его деятельность.306

7. ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Развитие графо-моторных навыков у детей с умственной отсталостью, с задержкой психоречевого развития и с нарушениями опорно-двигательных функций

Дмитриева Наталья Алексеевна, учитель-дефектолог;
Петрова Татьяна Ивановна, учитель-дефектолог
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Письмо — один из базовых школьных навыков, без эффективного владения которым будущее обучение затруднено или просто невозможно. Это сложный интегративный навык, объединяющий в единую структуру деятельности все высшие психические функции — восприятие, память, мышление.

Л. С. Выготский отмечал, что овладеть письменной речью можно "... только при условии, если ребенок усвоил и выработал ряд приемов, вплотную подведших его к процессу письма, подготовивших и неимоверно облегчивших для него владение идеями и техникой записи".

Можно выделить основные направления работы по развитию мелкой моторики и подготовки руки к письму:

Нормализация мышечного тонуса.

При повышенном тоне важно снять напряжение в кисти и напряжение мелких мышц. Используется расслабляющий массаж (поглаживание, пошлепывание, контрастные процедуры: холод-тепло, использование массажных щеток, мячей, игры с грецкими орехами, с тестом, в тесто хорошо добавлять гречку, крупную соль). Нужны релаксирующие упражнения.

При пониженном тоне — тонизирующие упражнения (сжимать-разжимать резиновую игрушку, мяч, эспандер).

Развитие двигательных функций руки (способность к разным видам захвата, моторной ловкости, координации движений обеих рук, к выполнению серии движений, к переключению с одного движения на другое)

Важно:

- сначала даются упражнения для более крупных мышц;
- начинают со статических движений (удержание позы);
- динамические движения (кулак — ребро — ладонь);
- движения для пальцев.

Разучивать упражнения лучше индивидуально:

- начинать с ведущей руки;
- затем подключается другая рука;
- обе руки одновременно;
- упражнения хорошо сопровождать речью, но если ребенок сбивается, тогда речевое сопровождение убирается.

Формирование графо-моторных навыков.

Данное направление можно разделить на несколько этапов.

1-й этап. Ребенок работает на нелинованном листе. Задача — добиться свободного движения кисти.

На этом этапе предлагается знакомить детей с видами и направлениями штриховки, шаблонами и трафаретами. Закрепить понятие о том, что шаблон — это внешний контур предмета, а трафарет — это внутренний контур. Полезно сочетать обводку трафаретов и шаблонов с различными видами штриховки. Необходимо научить ребенка рисовать различные изогнутые и ломаные линии в разных направлениях. Дети должны усвоить основные правила раскрашивания:

- а) не заходить за контур;
- б) не оставлять пробелов;
- в) выполнять движение в одной плоскости.

Предлагается использовать различные виды копирования.

2-й этап. Работа детей в тетради в крупную клетку.

На этом этапе детей знакомят со структурой тетради (обложка, лист, страница, строка), учат копировать по точкам нарисованный педагогом образец.

3-й этап. Работа в тетради в мелкую клетку.

4-й этап. Работа в тетради в узкую линейку, где ребята учатся писать палочки, кружочки, крючочки и т.д.

Нормализация ориентировок в пространстве, зрительно-двигательной координации.

Последовательность работы на этом этапе должна быть следующей:

1. Ориентировка в схеме собственного тела.
2. Ориентировка в помещении.

На этом этапе следует сформировать у детей понятие об ограниченности пространства (правая стена — это то, что ближе к правой руке; впереди — передо мной; позади — за моей спиной; верх — потолок над головой; низ — пол под ногами)

3. Ориентировка с поворотом на 180° (в схеме тела человека, сидящего напротив).

4. Ориентировка на плоскости.

Для ребенка плоскостью на начальном этапе обучения является чистый белый лист нелинованной бумаги. Сначала формируется понятие угла (правый верхний, правый нижний, левый верхний, левый нижний). Далее формируется понятие о центре листа.

5. Ориентировка в клетке, т.к. клетка является маленькой копией листа.

Работа ведется в аналогичной последовательности. На этом этапе полезно предлагать детям упражнения по рисованию графических узоров.

6. От ориентировки в клетке переходим к ориентировке на листе бумаги в линейку.

Полезно предлагать задания в определенной последовательности их выполнения.

7. Уточнение значения предлогов.

Работа над формированием буквенного гнозиса и зрительного образа букв.

Последовательность работы по этому направлению должна строиться следующим образом:

1. Развитие зрительного гнозиса (узнавание).
2. Развитие зрительного анализа и синтеза.
3. Дифференциация смешиваемых букв.

На этом этапе дети должны научиться находить контурное изображение предметов, недорисованные контуры изображаемых объектов, выделять контурные изображения, наложенные друг на друга, распределение предметов по величине, нахождение аналогичных предметов, дорисовывать незаконченные фигуры и симметричные изображения, находить различия в двух схожих картинках и т.д.

При изучении букв полезны следующие упражнения: выкладывание букв из палочек, их нахождение среди графически сходных, переконструирование букв, узнавание букв путем тактильного восприятия и др.

Для воплощения всех этих направлений требовалась конкретная программа, которая бы учитывала все перечисленные этапы развития мелкой моторики и подготовки руки к письму, а также строилась на следующих принципах:

- системность; процесс, в котором взаимосвязаны, взаимозависимы и взаимообусловлены все компоненты. Нельзя развивать лишь одно направление, необходима системная работа.
- взаимодополняемость; комплексный процесс, в котором развитие одних функций определяет и дополняет развитие других функций.
- соответствие возрастным и индивидуальным возможностям;
- адекватность требований и нагрузок;
- постепенность; следование от простых и доступных заданий к более сложным, комплексным.
- повторяемость материала, позволяющая формировать и закреплять механизмы реализации функций.

Изучение уровня развития графо-моторных навыков и других вспомогательных процессов проводился по следующим критериям:

1. Определение ведущей руки. (Проводилась по параметрам, предложенным М.М. Безруких, дополнительно применялась методика М. Озьяс).

2. Определение уровня развития мелкой моторики рук. (Использовались методики Н.В. Нижегородцевой и В.Д. Шадрикова, Н.О. Озерецкого и Н.И. Гуревич, а также мотометрический тест “Вырезывание круга” под редакцией Г.И. Сердюкова).

3. Определение уровня развития пространственных представлений. (Применялись материалы Т.А. Павловой).

4. Выявление трудностей зрительного восприятия. (Использовалась переработанная М.М. Безруких тестовая методика М. Frosig).

5. Определение развития графического навыка. (Проводилось по критериям, предложенным Н.В. Нижегородцевой).

Исходя из данных диагностики, чтобы добиться высокого уровня развития мелкой моторики и подготовки руки к письму, мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Формировать мотивацию обучения, ориентируясь на выполнение поставленных задач.
2. Развивать мелкую моторику и зрительно-двигательную координацию.
3. Формирование пространственного восприятия, пространственных представлений.
4. Формировать мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация, аналогия).
5. Увеличить объем внимания, памяти.
6. Развивать речь.
7. Создать одинаковые условия для успешной подготовки руки к письму, как для праворуких, так и для леворуких детей.
8. Сохранение здоровья.

Обучение детей с УО проводится в два этапа:

1-й этап — подготовительный. Кроме предварительного обследования детей, главное внимание здесь уделяется коррекции общей и тонкой моторики. Работу необходимо проводить систематически со всеми детьми, ежедневно уделяя ей по 3–5 минут на занятиях учителя-дефектолога, воспитателя, во время прогулок, игр.

Ребенка обучают новым способам штриховки: прямыми вертикальными штрихами (сверху — вниз), горизонтальными (слева — направо), наклонными (сверху — вниз), клубочками (круговыми движениями руки, имитирующими наматывание и разматывание нити), полукругами (чешуя у рыбы, черепица крыши и т.д.), крупными петельками. При этом нужно следить, чтобы штрихи выполнялись одним движением руки в заданном направлении (сверху вниз, слева направо и т.д.); линия должна быть ровной с одинаковым нажимом, просветы одинаковой ширины. Используются игровые упражнения, в которых требуется проводить линии заданной формы, такие как “Попади в цель”, “Дорожки”. Детям предлагаются: рисование по точкам, дорисовывание незаконченного рисунка, копирование рисунков с помощью копировальной бумаги.

2-й этап — непосредственное обучение графическим навыкам. На этом этапе дети должны научиться:

1. Ориентироваться в тетради в крупную клетку.
2. Рисовать прямые линии, квадраты по точкам и без них.
3. Рисовать косые линии по точкам и без них, штриховать.
4. Рисовать дуги, овалы по точкам и без них.

На этом же этапе можно обучать ребенка штриховке с использованием элементов букв. В русской графике буквы состоят из небольшого количества элементов: короткая и длинная палочки, короткая и длинная палочки с закруглением внизу, палочка с закруглением сверху и внизу, удлинённая вниз петля, удлинённая вверх петля, левые и правые полуovalы, овалы. Таким детям трудно рисовать петельки, полуovalы и овалы. Главная задача

при рисовании элементов букв для таких детей — освоение их формы, при этом размер должен быть больше, чем это определяется нормативными требованиями при обучении детей письму в школе.

Графические упражнения приближены к условиям обучения письму в обычной школе: размеры штрихов и их форма соответствуют размеру и форме элементов букв.

Также данные занятия преследуют и другие цели — это тренировка внимания и памяти, формирование различных мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение и т.д.), пространственное ориентирование.

Технология развития графических навыков заключается в системности и целостности всех форм деятельности — специальных занятий, игр, режимных моментов, повседневного поведения.

Литература:

1. Аксенова, А. К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе. — М.: Владос, 2002. — 106 с.
2. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников. // Начальная школа. — 2009. — № 4. — с. 15–17.
3. Бачина, О. В., Коробова Н. Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6–8 лет: Практическое пособие для педагогов и родителей. — М.: АРКТИ, 2006. — 88 с.
4. Безруких, М. М. Этапы формирования навыка письма / М. М. Безруких. — М., 2001. — 126 с.

Использование инновационных приемов по развитию артикуляционной моторики в системе коррекционно-образовательной деятельности учителя-логопеда с детьми, имеющими ТНР

Долгова Антонина Викторовна, учитель-логопед
МБДОУ Муниципального образования г. Саяногорск Д/С № 10 «Щелкунчик»

Мы правильно произносим различные звуки, как изолированно, так и в речевом потоке, благодаря силе, хорошей подвижности и дифференцированной работе органов артикуляционного аппарата. Таким образом, произношение звуков речи — это сложный двигательный навык.

Уже с младенческих дней ребенок проделывает массу разнообразнейших артикуляционно-мимических движений языком, губами, челюстью, сопровождая эти движения диффузными звуками (бормотание, лепет). Такие движения и являются первым этапом в развитии речи ребенка; они играют роль гимнастики органов речи в естественных условиях жизни. Точность, сила и дифференцированность этих движений развиваются у ребенка постепенно.

Для четкой артикуляции нужны сильные, упругие и подвижные органы речи — язык, губы, небо. Артикуляция связана с работой многочисленных мышц, в том числе: жевательных, глотательных, мимических. Процесс голосообразования происходит при участии органов дыхания (гортань, трахея, бронхи, легкие, диафрагма, ме-

жреберные мышцы). Таким образом, говоря о специальной логопедической гимнастике, следует иметь в виду упражнения многочисленных органов и мышц лица, ротовой полости, плечевого пояса, грудной клетки.

Артикуляционная гимнастика является основой формирования речевых звуков — фонем — и коррекции нарушений звукопроизношения; она включает упражнения для тренировки подвижности органов артикуляционного аппарата, отработки определенных положений губ, языка, мягкого неба, необходимых для правильного произношения, как всех звуков, так и каждого звука той или иной группы.

Цель артикуляционной гимнастики — выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков.

Для успешной коррекционной логопедической работы необходим комплексный подход к обучению и коррекции речевых нарушений. С этой целью должны быть объединены усилия всех специалистов, а также родителей детей, имеющих нарушения речи.

Рекомендации логопеда родителям по проведению упражнений артикуляционной гимнастики:

1. Проводить артикуляционную гимнастику нужно ежедневно, чтобы вырабатываемые у детей навыки закреплялись. Лучше выполнять упражнения 3–4 раза в день по 3–5 минут.

2. Каждое упражнение выполняется по 5–7 раз.

3. Статические упражнения выполняются по 10–15 секунд (удержание артикуляционной позы в одном положении).

4. При отборе упражнений для артикуляционной гимнастики надо соблюдать определенную последовательность, идти от простых упражнений к более сложным. Проводить их лучше эмоционально, в игровой форме.

5. Из выполняемых двух-трех упражнений, новым может быть только одно, второе и третье даются для повторения и закрепления. Если же ребенок выполняет какое-то упражнение недостаточно хорошо, не следует вводить новые упражнения, лучше отрабатывать старый материал. Для его закрепления можно придумать новые игровые приемы.

6. Артикуляционную гимнастику выполняют сидя, так как в таком положении у ребенка прямая спина, тело не напряжено, руки и ноги находятся в спокойном положении.

7. Ребенок должен хорошо видеть лицо взрослого, а также свое лицо, чтобы самостоятельно контролировать правильность выполнения упражнений. Поэтому ребенок и взрослый во время проведения артикуляционной гимнастики должны находиться перед настенным зеркалом. Также ребенок может воспользоваться небольшим ручным зеркалом (примерно 9х12 см), но тогда взрослый должен находиться напротив ребенка лицом к нему.

8. Начинать гимнастику лучше с упражнений для губ.

Описанные ниже упражнения проводятся в игровой форме (игра — основной вид деятельности дошкольников), вызывая интерес у детей, удерживая внимание на протяжении всего занятия. Упражнения могут использоваться родителями, так как они не требуют специальной подготовки и материально не затратны, что существенно для семейного бюджета. В системе упражнений соблюдаются научные принципы: научность, систематичность и последовательность (от простого к сложному), доступность, наглядность, индивидуальный подход.

В дополнение к общепринятым артикуляционным заданиям Дьяковой Е.А., Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. [1, 3] мы предлагаем следующие нетрадиционные упражнения, которые систематизированы, доработаны, усовершенствованы, апробированы. Желательно выполнять артикуляционную гимнастику под счет, музыку, с хлопками и т.д. Приведенные ниже упражнения зарекомендовали свою эффективность, носят игровой характер и вызывают положительные эмоции у детей.

Упражнения с шариком

Оборудование: бусина диаметром 2–3 см, шнурок длиной 30 см. Шнурок продет через сквозное отверстие бусины. Взрослый, во время выполнения упражнений, контролирует и удерживает шнурок в руках.

1. «Футбол» — снятие спазтики языка и выработка двигательной функции артикуляционного аппарата, устранение инфантильного глотания.

Описание: бусину, продетую через сквозное отверстие, ребенок катает во рту в хаотичном порядке. Педагог следит за выполнением упражнения, удерживая концы шнурка.

2. «Коснись языком бусины» — активизация мышц кончика языка.

Описание: педагог держит шнурок в горизонтальном положении, ребенок касается кончиком языка бусины.

3. «Посчитай» — активизация мышц кончика языка и выработка подвижности языка.

Описание: педагог держит шнурок в горизонтальном положении, ребенок передвигает кончиком языка бусины справа налево и слева направо.

4. «Удержи бусину» — активизация мышц кончика языка, выработка движений языка вверх.

Описание: педагог держит шнурок в вертикальном положении, ребёнку предлагается удержать кончиком языка бусину.

5. «Лифт» — активизация мышц кончика языка и выработка подвижности языка.

Описание: двигать кончиком языка бусину снизу вверх при вертикально натянутом шнурке.

6. «Смотри не урони» — активизация мышц средней части языка.

Описание: язык в форме «ковша», бусина находится внутри «ковша», ребёнку предлагается удержать её.

7. «Поймай бусину» — выработка подвижности губ и коррекция мимики лица.

Описание: при горизонтально натянутом шнурке ребёнку предлагается захватить губами бусину и удерживать её.

8. «Пятачок» — выработка подвижности губ и коррекция мимики лица.

Описание: сжатыми губами удерживать бусину, нанизанную на шнурок, и выполнять круговые движения губами.

Упражнения с ложкой

1. «Сильный язычок» — укрепление мышц языка и его подвижности.

Описание: чайную ложку зажать в кулак и приставить к углу рта, толкать языком в вогнутую сторону ложки влево и вправо; вверх и вниз; то же, но подталкивать язычок в выпуклую часть ложки.

2. «Подвижные губки» — выработка подвижности губ.

Описание:

— Губы растянуть в улыбку. Выпуклой частью чайной ложки совершать круговые движения вокруг губ по часовой стрелке и против.

— Ложку перед губами, сложенными трубочкой, выпуклой стороной плотно прижать к губам и совершать круговые движения по часовой стрелке и против.

3. «Мишка» — отработка тонких дифференцированных движений кончика языка.

Описание: рот открыт, губы в улыбке. Предложить ребенку вылизывать вогнутую часть ложки кончиком языка, постепенно уменьшая размер ложки от столовой до десертной, чайной, кофейной.

4. «Похлопаем по щёчкам» — массаж щёк.

Описание: взять по чайной ложке в правую и левую руки и совершать лёгкие похлопывающие движения по щекам снизу вверх и сверху вниз.

Упражнения с бинтом

Оборудование: бинт разового пользования, строго индивидуален, размеры 25*5 см.

1. «Лягушка» — выполняется при слабости губ.

Описание: сомкнутые и растянутые в улыбку губы плотно сжимают бинт. Взрослый пытается вытащить бинт, преодолевая сопротивление мышц губ. Выполняется в течение 10–15 секунд.

2. «Голодная лягушка» — укрепление мышц языка, выработка подъёма языка вверх «чашечкой» и опускания его вниз «лопаткой».

Описание:

— Бинт ко всей поверхности верхней губы плотно прижимает язык, поднятый вверх в форме широкого ковша. При этом рот широко раскрыт. Взрослый пытается вытащить бинт, преодолевая сопротивление. Удерживать данную позицию 10–15 секунд. Повторяется 10 раз.

— Бинт крепко прижимается ко всей поверхности нижней губы широким языком в форме «лопатки». Далее упражнение выполняется так же, как упражнение № 1.

Систематическое выполнение представленных упражнений, способствует быстрейшему переходу к следующему этапу коррекционной работы: постановка звуков.

Литература:

1. Дьякова, Е. А. Логопедический массаж. М.: Издательский центр «Академия», 2005. 104 с.
2. Коноваленко, В. В., Коноваленко С. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения. М.: ГНОМ и Д, 2001. 136 с.
3. Коноваленко, В. В., Коноваленко С. В. Хлоп — топ — 2. Нетрадиционные приемы коррекционно-логопедической работы с детьми 6–12 лет. М., 2009. 16 с.
4. Поваляева, М. А. Дидактический материал по логопедии. Сказка о веселом Язычке. Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. 80 с.

Коррекция нарушений опорно-двигательного аппарата у детей с умственной отсталостью средствами фитбол-гимнастики

Зайцева Мария Викторовна, учитель физической культуры
ГБОУ Архангельской области «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 31»

Статья посвящена вопросам коррекции вторичных нарушений опорно-двигательного аппарата у детей с умственной отсталостью средствами фитбол-гимнастики. Выполнение упражнений на мячах обеспечивает совместную работу двигательного, вестибулярного, зрительного и кожного анализаторов. Правильно подобранный цвет фитболов обеспечивает дополнительный терапевтический эффект и способствует созданию благоприятного эмоционального настроения на занятиях. Материал статьи может быть использован на занятиях лечебной физкультурой в реабилитационных центрах, коррекционных и общеобразовательных учебных учреждениях.

Ключевые слова: умственная отсталость, опорно-двигательный аппарат, коррекция, фитбол, упражнения.

Термином «умственная отсталость» обозначают стойкое, выраженное нарушение познавательной деятельности вследствие диффузного (разлитого) органического поражения центральной нервной системы [5].

Физическое и психическое развитие детей, имеющих такой диагноз, протекает на дефектной основе. Среди вторичных нарушений в опорно-двигательном аппарате отмечаются деформация стопы, нарушения осанки (сколиозы, кифо-сколиозы, кифозы, лордозы), диспропорции

телосложения, функциональная недостаточность брюшного пресса, парезы, кривошея. Мелкие диспластические признаки встречаются у 40% умственно отсталых школьников [5].

Учитывая данный факт, особую актуальность в процессе адаптивного физического воспитания детей с умственной отсталостью приобретает использование средств и методик, направленных на коррекцию вторичных нарушений в опорно-двигательном аппарате.

При работе с данной категорией детей следует помнить о присущих им психофизических особенностях:

- восприятие характеризуется замедленным темпом и объемом, поэтому формирование знаний, освоение двигательных действий требует больше времени [5];
- внимание характеризуется малой устойчивостью;
- несформированность волевых качеств, дети не могут долго сосредотачиваться на одном объекте.

Таким образом, при проведении коррекционных занятий, в целях создания благоприятного эмоционального фона рекомендуется использовать музыкальное сопровождение, красочный инвентарь. Основной метод — игровой.

Эффективным средством коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата детей с умственной отсталостью является фитбол-гимнастика.

Фитбол-гимнастика проводится на больших мячах, выдерживающих вес до 300 кг. В зависимости от роста и веса занимающегося выбирается мяч определенного диаметра и упругости. Рекомендуемый размер мяча для детей 6—10 лет — 55 см. Выполнение упражнений на мячах обеспечивает совместную работу двигательного, вестибулярного, зрительного и кожного анализаторов. Грамотно подобранные упражнения на фитболах, позволяющие ослабленные мышцы укрепить, а спазмированные расслабить помогут убрать мышечный дисбаланс, сформировать правильную осанку и создать хороший мышечный корсет [3,4].

Кроме того, правильно подобранный цвет мячей оказывает терапевтическое воздействие [1], что очень важно для детей с умственной отсталостью. Зеленый цвет благоприятно влияет на соматически ослабленных детей, способствует развитию зрительного восприятия, повышает умственную работоспособность, концентрацию внимания, снижает возбудимость. Желтый цвет оказывает общеукрепляющее воздействие, стимулирует двигательную активность, негативные воздействия. Голубой цвет оказывает релаксирующее и успокаивающее воздействие, восстанавливает общее равновесие, гармонизирует эмоциональное состояние.

Хорошо зарекомендовали себя упражнения на фитболах, входящие в методику игрового тренинга А. А. Потапчук. Благодаря своей игровой направленности, легкости исполнения, тщательно подобранному музыкальному и речевому сопровождению они являются понятны, интересны и просты в исполнении для детей с умственной отсталостью.

Для коррекции нарушения опорно-двигательного аппарата в виде плоскостопия можно применять следующие упражнения:

1. «Зайчики». Исходное положение: Стоя, мяч перед собой в руках. Выполнить прыжки на носках на месте, удерживая мяч перед грудью. Для детей среднего и старшего школьного возраста упражнение можно усложнить, меняя направление прыжков (вперед, назад, с поворотами на 90 и 180 градусов). Для детей младшего возраста рекомендуется музыкальное и речевое сопровождение:

По лужайке скачет зайчик, Скачет ловко, словно мячик. Упражнение укрепляет своды стоп, тренирует навык прыжков, развивает координацию движений.

2. Исходное положение: Стоя, руки на поясе, одна нога согнута в коленном суставе и поставлена на фитбол. Ребенок начинает катать мяч, удерживая его стопой, в разных направлениях под речевое сопровождение педагога (по часовой стрелке, против часовой стрелки, вперед, назад). Затем ногу поменять и то-же самое другой ногой.

3. «Гусеница». Исходное положение лежа на гимнастическом коврике. Одна нога голенью лежит на фитболе, другая выполняет стопой движение вперед-назад, имитируя, как ползет гусеница.

Следующие упражнения эффективно использовать для укрепления отдельных мышечных групп, увеличения амплитуды и подвижности суставов, коррекции нарушения осанки:

1. «Носорог». Исходное положение — сед, руки на мяче. Прокатить мяч вперед, руки в упоре на полу. «Шагать» руками по полу в ритм слов речевого сопровождения вперед-назад (очень страшен носорог, у него достойный рог). Затем, отжимание от пола, лежа на мяче (только он достойный, добрый и спокойный). При выполнении упражнения необходимо следить, чтоб голова ребенка не запрокидывалась назад (затылок и позвоночник должны составлять одну прямую линию), сохранять вытяжение в шейном отделе позвоночника (движение головой вперед). Упражнение укрепляет разгибатели спины в шейно-грудном отделе, тренирует мышцы плечевого пояса.

2. «Кошечка». Исходное положение — стоя на коленях, руки на мяче. Кошечка «ласковая» — прогнуть спину, кошечка «сердитая» выгнуть спину дугой, откатывая мяч вперед. Упражнение формирует естественные физиологические изгибы, укрепляет мышцы брюшного пресса и тазового дна.

3. «Птица». Исходное положение — сидя на мяче, руки опущены вниз. Выполнять маховые движения обоими руками одновременно, имитируя взмах крыльев. Упражнение увеличивает подвижность в плечевых суставах и формирует навык правильной осанки. [2]

Подводя итог вышесказанному можно сделать вывод, что применение фитболов для коррекции нарушений опорно-двигательного аппарата у детей с умственной отсталостью помогает снять нагрузку с позвоночника, формирует правильную осанку и укрепляет мышцы туловища. Расслабление мышц брюшного пресса значительно улучшает функцию внешнего дыхания. Яркий цвет мячей оказывает терапевтический эффект и способствует созданию позитивного настроения на занятие. Наиболее оптимальными цветами фитболов для использования в коррекционных занятиях являются зеленый, желтый и голубой.

Практическая значимость: представленный материал может быть использован специалистами по физической культуре и ЛФК в реабилитационных центрах, коррекционных и общеобразовательных учреждениях.

Литература:

1. Абрамович, О. Д., Артапухина О. Ю., Астафьева О. П. Домашний логопед. Полный справочник. — М.: Эксмо, 2007. — 496 с.
2. Овчинникова, Т. С., Потапчук А. А. Двигательный игротренинг для дошкольников «Речь», 2009. — 179 с.
3. Теория и организация адаптивной физической культуры: Учебник Т. 1 / Под общ. ред. С. П. Евсеева. — М.: Советский спорт, 2002.
4. Технологии физкультурно-спортивной деятельности в адаптивной физической культуре: учебное пособие / Авторы — составители О. Э. Аксенова, С. П. Евсеев / Под ред. С. П. Евсеева. — М.: Советский спорт, 2005.
5. Частные методики адаптивной физической культуры: Учебное пособие / под ред. Л. В. Шапковой. — М.: Советский спорт, 2003. — 464 с.

К вопросу об использовании методов активного обучения в практике специальной школы

Игнатьева Светлана Валентиновна, логопед, дефектолог;
Бимаганбетова Сауле Шопбаевна, учитель русского языка;
Жумабекова Салтанат Ахмедиевна, учитель казахского языка, дефектолог
КГУ «Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ОВР»
Республика Казахстан, г. Караганда

Специальное образование является частью системы общего образования, и государство создает условия для лиц, имеющих особые образовательные потребности с целью обеспечения им равных возможностей в получении образования. Обучение детей со специальными нуждами и потребностями включено в единую государственную систему образования Республики Казахстан. Модернизация образования в республике привела к усилению внимания к проблемам специального образования, к совершенствованию его качества и эффективности, в результате которого образование становится исходной и полноправной ступенью целостной образовательной системы в социальном, организационном и содержательном отношении. Отечественные ученые-дефектологи Р. А. Сулейменова, А. К. Ерсарина, А. Б. Алпысова К. А. Кенжебаева и др., проводящие исследования в области специального образования, констатируют увеличение количества детей с ОВР [1,2] Образование для таких детей является основным средством реабилитации и дальнейшей адаптации в жизни. Только благодаря специально созданным условиям они могут осваивать особые образовательные программы, формировать и развивать навыки собственной жизненной компетентности, к числу которых относятся навыки социально-бытовой ориентировки, коммуникации, регуляции собственного поведения, профессионального самоопределения. Работа по реализации Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2011—2020 годы [3] настоятельно требует обновления учебно-воспитательного процесса в специальных учреждениях. В последние годы в специальном образовании РК обозначился ряд позитивных тенденций: вырабатывается вариативность педагогических подходов к обучению детей с нарушением интел-

лекта, реализуются идеи и принципы инклюзивного образования, интегрированного обучения, где родители могут выбрать сами ту или иную педагогическую систему, дефектологам предоставлена возможность активного творческого поиска. Миссия дефектологов заключается в выявлении и опоре на внутренние резервы учащихся с ОВР. Для детей с нарушением интеллектуальной деятельности особенно вредны обучение на завышенном материале, многократное повторение плохо осмысленного материала, обилие словесного обучения в расчете на механическое запоминание, вопрос-ответный метод без опоры на наглядность, оперирование заученными штампами. Все обучение должно проводиться методом предметно — практической деятельности учащихся с речевым сопровождением и должно быть направленно на выработку пусть примитивных, но осмысленных, правильных представлений по пройденному материалу и практических умений.

Весьма эффективно в специальной школе показали себя формы и методы активного обучения. Под активными методами обучения понимаются такие способы и методы педагогического воздействия, которые направлены на стимуляцию учащихся к активной интеллектуальной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Активные методы обучения позволяют решить одновременно три учебно-организационные задачи: подчинить процесс обучения управляющему воздействию преподавателя, обеспечить активное участие в учебной работе учащихся разных уровней обученности, установить непрерывный контроль за процессом усвоения учебного материала. При использовании активных методов обучения учитель перестает быть контролирующим органом, а становится наставником, партнером, модератором. Использование методов активного

обучения направлено не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение, а на самостоятельное овладение учащимися знаниями и умениями в процессе активной мыслительной и практической деятельности [4]. Важна такая организация занятия, когда учащиеся узнают новое, приобретают знания и навыки путем преодоления собственных трудностей, препятствий, создаваемых постановкой проблем. Технология активных методов обучения базируется на совместной работе, что имеет большое значение для учащихся с нарушением интеллекта и имеет следующую направленность: обоюдное обогащение учащихся в партнерской группе, организация коллективной деятельности, активизирующей учебно-познавательные процессы, проектирование первоначальных действий (составление плана работы), коммуникацию (распределение, обмен информацией и взаимопонимание), обсуждение вариантов действий решения проблемы, рефлексия — анализ отношения учащегося к своему действию и обеспечение адекватной коррекции этого действия.

Использование активных методов обучения предполагает определение проблемы, которая требует решения, что активизирует мыслительную деятельность детей, а это важное условие эффективности обучения.

В своей практической деятельности любой человек постоянно решает проблемы, принимает решения иногда верные, иногда нет. Трудности, проблемы и задачи в практической деятельности ребенка с ОВР значительно больше, серьезнее. Детям нужно приобрести опыт в решении, возникающих проблем.

Целесообразно внести и «негативный опыт», который предполагает наличие неправильного пути со стороны учащегося в процессе освоения знаний, умений и навыков. На занятии ставится проблемная задача, решая ее самостоятельно или коллективно, учащиеся неизбежно допускают ошибки, связанные с отсутствием необходимого опыта. Коллективный анализ последовательности действий наталкивает на обнаружение ошибки и предполагает разработку тактики решения проблемы. Одновременно учащийся убеждается в необходимости приобретения знаний по данной проблеме, что побуждает его к более глубокому изучению предмета. Методы активного обучения могут использоваться на различных этапах урока: от организационного момента до домашнего задания.

Такие методы, как «Поздоровайся локтями», «Групповое гудение», «Поздоровайся глазами», «Летающие имена» эффективно и динамично помогут начать урок, задать нужный ритм, обеспечить рабочий настрой и благоприятную психологическую атмосферу в классе. С целью мотивации учащихся с нарушенным интеллектом для дальнейшей работы эффективным оказывается метод «Дерево ожиданий», который позволяет детям понять, чего они ожидают от конкретного занятия (листья крепятся на одной половине дерева), с чем они боятся не справиться, что у них не получается (листья крепятся на другой половине дерева). Для педагога данный метод может служить

своеобразной диагностикой скрытых проблем ребенка по освоению знаний по предметам. Для прохождения нового материала хорошо себя зарекомендовали «Инфо-угадай», «Мозговой штурм», которые позволяют сориентировать обучающихся в теме, представить им основные направления движения для дальнейшей работы с новым материалом. Тема занятия озвучивается, доска (желательно белая) делится по секторам. Например, при изучении темы «Мое здоровье — в моих руках» предложены следующие сектора: больной организм, здоровый организм, профилактика. Постепенно отвечая, учащиеся заполняют сектора так, чтобы не было «белых пятен». Этот метод позволяет детям с нарушенным интеллектом отчетливо разделить полученную информацию, что способствует лучшему восприятию и запоминанию материала. К активным методам обучения относится и работа над загадками, которые можно использовать для определения темы урока. Работа с загадками обладает большими возможностями для наблюдения за окружающим миром, учит воспринимать жизнь многогранно, помогает совершенствовать речь, тренирует внимание и память, развивает любознательность.

Закрепление усвоенного материала можно проводить, используя метод «Кластер» причем, учащиеся не должны писать слова, а использовать рисунки, схемы, значки и т.д.

На этом же этапе высокоэффективными оказываются мини-тренинги, благодаря которым учащиеся «погружаются» в специально заданные ситуации, где они отработывают полученные знания и навыки. Разыгрывание ролей — игровой метод активного обучения, позволяющий отработать тактику поведения, действий конкретного лица в воображаемой ситуации. Для проведения этих игр разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли; инсценировки — позволяют разыграть какую-либо проблемную ситуацию в определенной обстановке; социодрамы (психодрамы) помогают учащимся отработать умение «чувствовать» ситуацию. При подготовке к таким играм желательна консультация педагога-психолога. Текст игры заранее не пишется, необходима импровизация в соответствии с выбранной ролью [4].

Особый этап — рефлексия. Использование методики «Мишень» позволит создать условия для рефлексивно-оценочных действий учащихся. Учитель предлагает заполнить лист самооценки на уроке — «выстрелить в мишень», оценить по пятибалльной шкале собственную деятельность на уроке, собственные достижения, свое эмоциональное самочувствие. Занятия с использованием методов активного обучения интересны не только для учащихся, но и для педагогов. Поэтому очень важно использовать не только имеющиеся методы, но и активно разрабатывать и внедрять в урок свои авторские методы в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся.

Таким образом, использование методов активного обучения в специальной школе позволяет максимально вовлечь всех учащихся в образовательный процесс, стимули-

рует самостоятельную деятельность, помогает эффективно усваивать большой объем информации, развивает творческие способности, нестандартность мышления, ком-

муникативно-эмоциональную сферу, раскрывает личностно-индивидуальные возможности каждого учащегося и определяет условия для их проявления и развития.

Литература:

1. Ормантаев, К. С. Состояние здоровья детей в экологически неблагополучных регионах Казахстана // Материалы региональной научно-практической конференции «Экология и дети». — Кызыл-Орда, 2008. — С.7–8.
2. Хусаинова, Ш. Н. и др. Состояние организации помощи детям с ограниченными возможностями в Казахстане // Социальная работа в здравоохранении и реабилитации детей с ограниченными возможностями. — Екатеринбург, 2010. — С.61–63.
3. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. — www.edu.gov.kz.
4. Анцибор, М. М. Активные формы и методы обучения. — Тула. — 2002. — С.12–2

Использование ИКТ-технологии на основе мультимедиа в коррекционной работе

Куторова Татьяна Владимировна, учитель-логопед
МАДОУ г. Екатеринбург «Детский сад № 16»

Во первых, в последнее время увеличилось число детей с нарушениями речи. А всем известно, что хорошая речь — важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей, так как чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Следовательно, требуется незамедлительная коррекционная работа, требующая систематических занятий с ребенком, которые должны быть разнообразными.

Во вторых, введен федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), в котором определены требования к педагогам. Педагог должен:

— Владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей раннего и дошкольного возраста, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.

— Владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

В третьих мы живем в веке информации и новых технологий, и наблюдаем, что компьютер прочно входит в нашу жизнь и становится необходимым средством жизнедеятельности человека. Больше всего под влияние компьютера попадает ребенок, который с большим удовольствием смотрит телевизор, чем читает книги.

В четвертых наблюдая за современными детьми можно отметить, что они отличаются от своих сверстников, так как у них наблюдается снижение интереса к обучению и посещение дополнительных занятий, пониженная ра-

ботоспособность. При воспитании, коррекции и развитии таких детей необходимы новые нестандартные подходы и новые технологии.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, для того, чтобы заинтересовать детей и разнообразить коррекционную работу в рамках введения ФГОС внедрение информационно-компьютерных технологий сегодня — одна из ступеней в образовательном процессе и она является очень актуальной.

Информационные технологии (ИТ, также — информационно-коммуникационные технологии) — процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов (ФЗ № 149-ФЗ); приемы, способы и методы применения средств вычислительной техники при выполнении функций сбора, хранения, обработки, передачи и использования данных (ГОСТ 34.003–90); ресурсы, необходимые для сбора, обработки, хранения и распространения информации.

Мультимедиа (англ. multimedia) — контент, или содержимое, в котором одновременно представлена информация в различных формах — звук, анимированная компьютерная графика, видеоряд. Например, в одном объекте-контейнере может содержаться текстовая, аудиальная, графическая и видеoinформация, а также, возможно, способ интерактивного взаимодействия с ней. Это достигается использованием определенного набора аппаратных и программных средств.

Для ребенка в дошкольном возрасте (3–7 лет) ведущая деятельность — игра, в процессе которой ребенок овладевает «фундаментальными смыслами человеческой деятельности». Здесь же формируются такие новообразования, как стремление к общественно значимой и общественно — оцениваемой деятельности, что характе-



Рис. 1. Составляющие мультимедиа

ризует готовность ребенка к начальному обучению [5]. При работе с мультимедиа ребенок продолжает играть, но в тоже время он под руководством и целенаправленно ду-

мает, размышляет, отвечает на вопросы, озвучивает, рисует, творит.

Для мультимедиа используют электронные устройства.



Рис. 2. Электронные устройства

Применяя электронные устройства в коррекционной работе, используются разнообразные программы и приложения. Рассмотрим некоторые из них.



Рис.3. Программы и приложения

1. Игра «Объясняшки» — это рисованные видео-ролики, которые помогают донести смыслы кратко и ясно [3].

2. Киностудия Windows Live — (англ. Windows Live Movie Maker, кодовое имя Sundance (название крупнейшего американского фестиваля независимого кино)) — программа для создания/редактирования видео, входящая в состав пакета Основных компонентов Windows. Киностудия Windows позволяет выкладывать видео на YouTube, как в обычном, так и в HD-качестве [1].

3. Microsoft PowerPoint (полное название — Microsoft Office PowerPoint, от англ. power point — убедительный доклад) — программа подготовки презентаций, являющаяся частью Microsoft Office. Материалы, подготовленные с помощью PowerPoint предназначены для отображения на большом экране — через проектор, либо телевизионный экран большого размера. Так же с помощью этой программы можно создавать видео-ролики [1].

4. LearningApps.org — это приложение для поддержки учебного процесса с помощью интерактивных модулей (приложений, упражнений). Данный онлайн-сервис позволяет создавать такие модули, сохранять и использовать их, обеспечивать свободный обмен ими между педагогами, организовывать работу обучающихся (в том числе, и по созданию новых модулей) [4].

5. Smart Notebook — программа для интерактивной доски SMART Board. Изображение компьютерного экрана проецируется на доску, работа с программами на которой осуществляется пальцами или пишущим инструментом. Вся работа, произведенная на интерактивной доске SMART Board, является цифровой, её можно сохранить как электронный файл, изменить и использовать в дальнейшем.

Применение выше перечисленных программ поможет в решение следующих задач коррекционной работы:

- Развитие общей и мелкой моторики рук.
- Развитие зрительно-пространственных функций.
- Обучение звукопроизношению — развитие артикуляционной моторики, речевого дыхания, постановка и закрепление звуков в речи.
- Нормализация просодической стороны речи — преодоление расстройств ритма, мелодики и интонационной стороны речи.
- Формирование лексико-грамматических категорий — словообразование, словоизменение.
- Развитие связной речи — пересказ текста или составление рассказа с опорой на серию сюжетных картинок.
- Обучение грамоте — развитие фонематического восприятия, формирование навыков звукового анализа.
- А так же профилактика речевых нарушений.

При построении и проведении коррекционных занятий можно выделить целесообразности использования мультимедиа:

- Визуализация изучаемого материала.
- Эстетическое оформление материала.
- Сокращение времени на подготовку.
- Возможность сохранение материала и использование его на следующем занятии.
- Более эффективное использование времени на занятии.

- Сюрпризный момент при решении задачи.
- Творческое использование материала.
- Индивидуальный подход к каждому ребенку.
- Представление большего объема информации.
- Возможность самоконтроля.
- Повышение мотивации к занятиям.
- Улучшение речи.
- Развитие памяти за счет различных способов восприятия информации (визуальные, слуховые, кинестетические).

Использование мультимедиа помогает логопеду в работе с детьми при диагностике и коррекции речевых нарушений, в работе с коллегами, педагогами и родителями.

Электронные устройства — необходимый инструмент для работы с дошкольниками. Но включая их, в свою работу на занятиях с детьми, нужно помнить:

- они не могут заменить эмоционального человеческого общения так необходимого в дошкольном возрасте;
- это лишь средства, дополняющие педагога, а не заменяющие его;
- все средства должны удовлетворять санитарным нормам;
- что должна быть граница между физической и виртуальной реальностью;
- что они не средства досуга, а средства познания и исследование окружающего мира.

Если работа строится с использованием компьютера необходимо учитывать следующее:

- монитор должен соответствовать международным стандартам безопасности;
- мебель должна быть правильно подобрана, в соответствии возрасту и росту ребенка;
- помещение должно быть хорошо проветриваемым, с регулярно проводимой влажной уборкой;
- освещение должно быть хорошее и равномерное;
- занятия проводятся с определенным временным интервалом по 10–15 мин. в день и не больше двух раз в неделю.

Таким образом, использование ИКТ способствует повышению качества образовательного процесса, в работе с детьми служит повышению познавательной мотивации следовательно расширяет кругозор детей, воспитывает творческую личность, готовую к жизни в современном мире.

Литература:

1. Википедия Свободная энциклопедия;
2. Интернет — сайт «Атена», <http://atena.ucoz.ru/publ/48-1-0-409>;
3. Интернет — сайт «ESPRESSO», <http://espresso.ru/obyasnyashki-kak-legko-sozdavat-risovannye-prezentacii/>;
4. Интернет — сайт «induc.ru» http://induc.ru/news/events/?ELEMENT_ID=4631;
5. Матюхина, М. В., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин — тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»/М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В. Гамезо и др. — М.: Просвещение, 1984. — 256с.;
6. Приказ Минобрнауки № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».
7. Филичева, Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М.: Просвещение, 1989. — 223 с.: ил.

Барьеры в коммуникативной практике учащихся с нарушением интеллектуальной деятельности

Нурахметова Айнур Максutowна, воспитатель;

Джапарова Гульмира Егинбаевна, воспитатель

КГУ «Областная специальная школа-интернат № 3 для детей с ограниченными возможностями в развитии»

(г. Караганда, Казахстан)

Главной задачей, стоящей перед специальной школой на современном этапе, является повышение эффективности обучения и воспитания учащихся. Важная роль в этом процессе, несомненно, принадлежит развитию коммуникативной функции речи. Работы Л. С. Выготского и исследования последних десятилетий (Л. И. Божович, М. И. Лисина, Д. Б. Эльконин) показали, что общение оказывает непосредственное влияние на формирование личности. Несовершенство коммуникативных умений, речевая инактивность осложняют процесс свободного общения детей с ОВР, затрудняют развитие речемыслительной и познавательной деятельности, препятствуют созданию условий для успешной социализации. Изучение межличностного общения детей с нарушением интеллекта, выявление их особенностей необходимо для оптимизации учебно-воспитательной работы в специальных учреждениях, для планирования работы по социализации. К причинам, препятствующим межличностному общению у детей с ОВР, можно отнести:

1. Дефекты развития ребенка — нарушение речевого развития, интеллектуальные нарушения. Каждый вид дефекта накладывает свои специфические особенности на речевое общение, что учитывается в коррекционной работе по исправлению речи. У большинства из них наблюдаются дефекты произношения, что делает речь малоразборчивой. У многих детей бедный и недостаточно точный словарь с ограниченным количеством слов, обозначающих отвлеченные и обобщающие слова, отсутствуют необходимые навыки общения как со взрослыми, так и со сверстниками, что существенно отражается на их психическом и личностном развитии.

2. Трудности общения, порожденные социальными факторами (социальная изоляция и депривация, асоциальное окружение). Большой ущерб развитию ребенка наносит социальная изоляция. Боясь, что над ними будут смеяться их сверстники и осудят окружающие люди, дети отстраняются от взаимодействия с социумом, лишая себя речевой практики и практики межличностных отношений. Злоупотребление негативной оценкой поведения ребенка отражается на дефиците общения детей с ОВР. Педагоги, родители часто разговаривают с таким ребенком раздраженно, зачастую отрицательную оценку отдельных поступков переносят на личность в целом. Ребенок, осознав свою неполноценность, подкрепленную негативными высказываниями окружающих, очень остро реагирует на возникшие ситуации. Дети, которых педагоги и родители часто ругают и унижают, оказываются в ситуации эмоционального неблагополучия.

3. Трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями. Если ребенку свойственны такие черты, как раздражительность, вспыльчивость, несдержанность, плаксивость, негативные привычки — все это может привести к существенным трудностям в установлении межличностных контактов. Медлительным детям трудно общаться с теми, кто активен, наоборот, дети подвижные испытывают затруднения в общении с медлительными детьми. Наличие у ребенка тех или иных дефектов любой этиологии является одной из главных предпосылок возникновения психических состояний, проявляющихся в неадекватной пассивности, препятствующей выполнению тех или иных действий. Данное состояние обозначается в психологии термином «психологический барьер». В социальном поведении психологические барьеры представлены барьерами общения или коммуникативными барьерами, которые мешают ребенку устанавливать нормальные контакты в межличностном взаимодействии.

К числу наиболее общих распространенных затруднений, возникающих при общении детей с ограниченными возможностями, можно отнести:

1. Взаимное непонимание партнеров по общению или смысловой барьер. Такое непонимание в процессе взаимодействия с ребенком Л. И. Божович определила как «смысловой барьер». Возникновение смыслового барьера зависит не только от внешних воздействий, но и от индивидуальных особенностей ребенка. Нередко он, даже понимая правильность требований взрослого, не принимает их, так как они игнорируют его желания, ценности, систему его личностных смыслов.

2. Барьер стыда проявляется как чувство неловкости за себя. Дети, имеющие тот или иной дефект, постепенно начинают все больше осознавать свою неполноценность, что они не такие как другие, а если еще над ними подшучивают по этому поводу, то у них со временем возникает такая стойкая черта характера, как застенчивость, наблюдается уход в себя.

3. Барьер страха. Чувство страха испытывают все дети. Страх может возникнуть, если в адрес ребенка высказываются угрозы, запугивание. Дети стремятся уклониться от общения с такими партнерами. В одних случаях с их стороны может проявляться агрессивность, в других — состояние подавленности или хронического раздражения.

4. Барьер страдания может возникнуть у ребенка, например, в случае разлучения с матерью и семьей. Данное затруднение в общении часто возникает у детей, которых помещают на обучение в специализированные учреждения.

5. Барьер превосходства. Проявляется в том, что отдельные сверстники с чувством превосходства относятся к детям, имеющим дефекты развития, навешивая на них различные негативные ярлыки.

Преодоление трудностей в общении ребенка является важнейшей задачей социальной реабилитации. Успех может прийти лишь том случае, если специалист по социальной реабилитации ориентируется не на устранение многих недостатков одновременно, а на регулярные маленькие, но успешные изменения. Успех в решении маленькой частной задачи может привести к позитивным изменениям в решении более общих личностных проблем. Если, например, ребенку мешает общаться общительность, то исправление этой черты характера должно стать первоочередной задачей. Если общению мешает состояние страха, то полезно ребенка поддержать эмоционально, объяснить ему, что его состояние нормальное, так как страх бывает у каждого человека, а также, при необходимости, выполнить с ним ряд несложных упражнений, способных ему помочь. В их числе могут быть, например, предложение ребенку нарисовать на листе бумаги то, чего он боится, а затем заставить этот рисунок порвать.

Трудности в общении преодолеваются легче и быстрее, если в процессе социальной реабилитации и на коррекционных занятиях по искоренению речевых нарушений детям прививаются навыки позитивного общения. Его суть состоит в том, что в ходе общения чаще используются положительные утверждения, нежели негативные оценки и критические замечания. Специалист по социальной реабилитации должен замечать все удачные попытки правильно сказать, своевременно на них реагировать в виде одобрения или похвалы. В разговоре с ребенком желательно отмечать только те дела и качества, где наблюдаются хотя и маленькие, но положительные сдвиги.

При всем многообразии форм и содержания работы по развитию коммуникативных навыков, нужно учитывать: во-первых, индивидуальные различия и возможности ребенка; во-вторых, принцип опережающей инициативы взрослого. Взрослый не только демонстрирует ребенку образцы общения, но и ведет за собой, увлекает его своими действиями. В-третьих, при организации занятий по развитию навыков общения нужно учитывать

активность ребенка в разных ситуациях, его настроение, сосредоточенность.

Активность ребенка будет значительно выше, если у него есть какие-либо, пусть несложные интересы и увлечения. Интерес автоматически не появляется, его надо развивать. Например, ребенку с ограниченными возможностями можно привить интерес к уходу за цветами, рыбками в аквариуме, наблюдению за облаками, птицами, разыскиванию в парке или лесу разных пород деревьев. Наличие интересов у ребенка дает больше шансов найти благоприятную тему и завести разговор о приятных для него вещах.

Это может быть совместная игра со взрослым, которую он сам выбирает; подвижная игра, игра с правилами и т.д. Занятия лучше начинать с того, что ребенок уже умеет и что ему интересно. Нужно постепенно в ходе игры или после нее вовлекать ребенка в разговор, рассказывать ему, например, о животных, их повадках, о машинах, явлениях природы и др. В игре ученик должен чувствовать себя не подавленным, а равноправным партнером. Ему следует чаще задавать вопросы, наводить его на правильные ответы, хвалить за удачные ответы и вопросы. В качестве основы для беседы можно использовать книги с иллюстрациями, мультфильмы, презентации. Материалом для общения может стать и жизненный опыт ребенка.

Занятия по формированию личностного общения можно проводить с несколькими детьми. В ходе таких занятий важно создать условия, заставляющие ребенка оценить и осознать свои действия и поступки. Для этих целей подходит любая продуктивная деятельность детей: рисование, лепка, аппликация, конструирование. Усилия взрослого должны быть направлены на то, чтобы привлечь внимание ребенка к оценке собственных умений в хорошо знакомой ему деятельности, объективно сравнивать его умения с умениями сверстников, сопоставлять свое мнение с мнением других.

Таким образом, коммуникативные барьеры, возникающие в речевой практике у детей с ОВР, могут быть успешно преодолены при опережающей инициативе дефектолога, при учете индивидуальных особенностей речевой коммуникации.

Литература:

1. Божович, Л. И., Неймарк М. С. Значение переживания как предмет психологии / *Вопр. психологии.* — 1972. — № 1.
2. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2001.
3. Микрюкова, С. М. Педагогическая деятельность студентов-волонтеров по развитию коммуникативных качеств детей с ограниченными возможностями // *Социальные инициативы и детское движение: Материалы междунар. науч. — практ. конф. 30 ноября — 3 декабря 2005 г. Ижевск, 2005.* с. 108—112
4. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамная, Т. А. Добровольская и др.; Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. — М., 2003.

Как помочь детям с отклонениями в развитии при обучении в общеобразовательной школе

Подзорова Любовь Вячеславовна, преподаватель
LEGO Education Academy (г. Москва)

Потребность во внешних и внутренних факторах становления Я-концепции личности, как основа движущей силы формирования психики младшего школьника, особенно в начале обучения, должна полностью удовлетворяться при помощи комплексной работы специалистов школы по развитию, воспитанию и обучению [6]. На сегодняшний день, выявлено много случаев, когда после обучения в 1 классе обычной школы, родители вынуждены перевести ребенка в спецшколу. Критическое неуспевание программы, неготовность к школе, вовремя не выявленные отклонения в развитии детей несут за собой плохую социализацию и новые дефекты в развитии у первоклассников. Из-за низких показателей в успеваемости по тестированию Московского центра качества образования, дети, которые имеют ЗПР, СДВГ, сложный дефект и т.д. нуждаются в особом внимании со стороны школьного психолога и учителя.

Проведя ряд тренингов по понижению школьной дезадаптации, по формированию правильной Я-концепции и коррекции прочих девиаций, можно улучшить показатели в обучении школьника, тем самым снизить риск для учащегося попасть на ПМПК. Подход к детям с нарушениями в развитии, должен быть комплексным, это осуществляется через совместную работу с учителем и родителями.

Введение ФГОС показало новые интересные и выгодные возможности, альтернативное преподавание предметов, но требования к воспроизведению материала становятся более критичными, и сама программа изучения пополняется, вдобавок к старому и новыми материалами. Как пример можно привести словарные слова комбайнер, тракторист которые в современной речи практически не используются, а к ним еще добавили относительно новые словарные слова, как по орфографии, так и на таких предметах как окружающий мир (Пример: Плешаков А. А. Окружающий мир, 2 класс, Часть 1, 2012 г. — «Лестав»).

Многое сделано для детей по визуализации материала, широко используются интерактивные доски, к большинству учебников для младших школьников имеются CD диски с заданиями на макбуках, стал распространен метод проектов, большинство учителей прошли специализированную подготовку для работы по ФГОС. Но по результатам тестирования психологами и проведенные окружные контрольные работы показывают, что уровень развития и психическое здоровье детей катастрофически низок, по сравнению с предыдущими годами [11].

Большинство учащихся имеют клиповое сознание и слайдовое мышление, порой они не способны выпол-

нить простые манипуляции по самообслуживанию в 7–8 лет (застегнуть пуговицы, завязать шнурки). В сравнении с 2010 годом, когда подобный ученик был 1 в классе, на 2016 год таких учеников насчитывается 5–6 из 28 человек.

Так как в 1 классе не задают домашнее задания большинству ученикам сложно запомнить и выучить написание букв и цифр. Участились случаи, поступления в 1 класс детей, практически не владеющих русским языком, с двуязычием в семье и не имея возможности посещения логопеда часто встает вопрос о неаттестации таких учащихся по русскому языку за 2 класс (Как пример можно привести цитаты из диктанта Марии К. — «чавале», это слово щавель или Елизаветы Б. йжык — язык) [9].

Наряду с проблемами личностных качеств учащихся, таких как самоконтроль, рефлексия, неадекватная самооценка у учащихся наблюдается маленький объем памяти, не способность мыслить логически, а также участились случаи дислексии, дисграфии [9].

В работе с детьми младшего школьного возраста ГБОУ СОШ № 1133 и № 542 по выравниванию уровня притязаний, была выявлена взаимосвязь между успеваемостью и высоким или низким уровнем притязаний. После тренингов, бесед, проектной деятельности, при использовании инновационного подхода «Сказкотерапия» [6], учащиеся с СДВГ стали более усидчивы. У детей с ЗПР выравнивался эмоциональный фон, если материал по уроку обыгрывался в сказке с психологом, на следующее занятие по русскому или математике учащиеся проявляли активность и с неудовлетворительного уровня знаний переходили на более высокие достижения. Дети со сложным дефектом, в частности с ДЦП показывали лучшие результаты по воспроизведению материала по памяти. Например, рассказ правил подлежащего и сказуемого. Некоторые учащиеся начали не только воспроизводить правила, но и правильно применять его в упражнениях [12].

Заграницей в подобных случаях предусмотрены факультативы, на которых учителя с отстающими учениками догоняют программу при помощи разнообразных методик, которые в нашей стране пока мало изучены и доступны. Например, занятия по математике или технологии с использованием LEGO Education материалов (В России данный метод использует ГБОУ № 73 «Ломоносовская гимназия»).

Отдельным фактором по выравниванию знаний у отстающего ученика являются взаимоотношения его с родителями. Большинство родителей не способны критически оценить возможности своего ребенка. В низких оценках детей, родители склонны обвинять учителя в непрофес-

сионализме. Так как законом об образовании родители могут не приводить ребенка на ПМПК по рассмотрению повторного обучения в классе, где ученик не усваивает программу, учитель, часто завышая отметки, ставит удовлетворительно, но любая административная контрольная работа, такого ученика практически вообще не поддается оценки, так как количество ошибок превышает предельно допустимый уровень. Со временем данная проблема не решается, а подобный ученик учится до 9, 11 класса демонстрируя свою неспособность к сдаче ГИА и ЕГЭ. А как следствие и понижение баллов по русскому языку на ЕГЭ 2015 года.

Если ЗПР и СДВГ к 9 классу чаще всего выравнивается, то такие отклонения как дислексия, дисграфия, ДЦП, эпилепсия, астма и прочие отклонения переходят в сложный дефект, что в значительной степени усугубляет и без того критичное положение учащегося по успеваемости.

Проведя своевременную профилактику или коррекцию учителя, воспитатели, психологи, логопеды и дефектологи в большинстве случаев при активном участии родителей или лиц их заменяющих помогают учащимся выйти не только на удовлетворительный уровень знаний, но и достигнуть по некоторым предметам отличных результатов [3].

Если у ребенка с отклонениями в развитии на ПМПК выявлен сохранный интеллект, то как альтернативу можно рассматривать школы надомного обучения с малокомплектными классами или же инклюзивное образование (следует отметить, что школы в большинстве случаев школы надомного обучения с малокомплектными классами с 9 часами обучения в неделю сохранились только в Москве, так как влились в комплекс школ и садов) [1].

Чтобы осуществить психокоррекционную помощь учащимся, которые имеют проблемы с успеваемостью из-за отклонений в развитии в обязательном порядке учителям совместно с психологом, врачом, логопедом нужно завести дорожную карту ученика. Многие садики практикуют портфолио на воспитанника, по мимо этого разрабатывается проект по формированию электронного портфолио учащегося, в которое будут поступать данные из учебных и лечебных заведений, будут отмечаться его достижения [13].

Осуществляя помощь безотрывно от процесса обучения, совместно с учителем в развитии высших психических функций, школьным психологом подбирается ряд упражнений, которые одновременно будут связаны с целями и задачами уроков и будут направлены на сглаживание дефектов, которые в свою очередь мешают учащемуся с отклонениями усваивать программу. Коррекционную работу можно проводить психологу, как на уроке, выступая в роле тьютора (к сожалению, в большинстве общеобразовательных школ не хватает специалистов, которые законодательно полагаются ребенку на инклюзии, а школы и классы не оборудованы для колясочников).

Так же проводятся тренинги и во внеурочное время, которые большей частью ориентированы на особенности учащегося или по запросу от учителя с указанием неудовлетворительных результатов в той или иной теме по урокам. Эта работа позволит захватить больше в области дефекта, что в свою очередь понизит тревожность, выровняет социальную адаптацию, улучшит работу ВПФ и в дальнейшем позволит усваивать школьную программу по контролю знаний не ниже удовлетворительного уровня.

Так как у детей с отклонениями различные возможности в восприятии материала, проведение коррекции нужно вирировать в разное время, в первой или второй половине дня. Чаще, детям с задержкой психического развития подходит время до обеда, а для детей с вегетативно-сосудистой дистонией, подходит вторая половина дня.

Самым оптимальным вариантом работы будет являться симбиоз корригирующего обучения с включенной коррекцией. В таком обучении учитываются первичные и максимально не допускаются возникновения вторичных дефектов, идет опора на анализаторы, которые постоянно стимулируют на тренингах. Педагогическим коллективом будет создана полисенсорная база по формированию всестороннего представления о полученном материале, при опоре на разные структуры вербальной и невербальной деятельности [10].

Беседы с родителями нескольких образовательных комплексов выявили их отношение к детям, которые имеют неуспеваемость по школьной программе. Около 35% склонны винить учителя в неудачах ребенка на уроках, 10% придерживается попустительской манеры взаимодействия с ребенком и учителем, так же 15% отрицают тот факт, что ребенок не может усваивать программу, а критерии оценки слишком высоки, встречаются и 3–5% родителей, которые плохо понимают или не понимают русский язык (как правило им самим нужна помощь, как психологическая, так и социальная) [4].

Большинство родителей или лица, их заменяющие, стараются прислушаться к пожеланиям учителя, психолога. При работе с семьей, которая, как и ребенок, нацелена на улучшение результатов в обучении и социальной адаптации не возникает особых трудностей, так как ученик начинает получать своевременную должную помощь.

Скорректировав основные трудности в обучении, позволив ребенку выбрать компенсирующие возможности альтернативно получать знание, отвечать на уроках, а как следствие и хорошие оценки, не стоит останавливаться на достигнутых результатах, в большинстве случаев дети, которые в начальных классах критически не справляются с программой, еще хуже усваивают материал в средней и тем более старшей школе.

Если родители не оказывают помощь своему ребенку в обучении и не идут на контакт с учителем, психологом, то в работе над коррекцией следует отследить стороны детско-родительских отношений. Проводя работу в оказании помощи при обучении детей с отклонениями без

участия родителей нужен особый индивидуальный подход и большее количество времени [5].

Наличие у детей пониженного слуха, зрения, умственной недостаточности, а также нарушений в двигательной сфере, как правило, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речевого аппарата, проявляющаяся в этиопатогенетической обусловленности [2].

Учебный план — основной элемент учебного процесса, но применительно к обучению детей с сложной структурой дефекта его следует рассматривать в качестве примерного, особенно в части образовательных областей и их предметного содержания. Такой план ориентирует учителя с психологом на возможные маршруты обучения и воспитания, где особенно важны формирования и развитие коммуникативных умений, устная речь и ее понимание, ориентация к окружающей среде, безопасное поведение в природе, развитие предметно практических навыков, бытовой и трудовой деятельности [8 с. 19].

Делая вывод, стоит отметить, что эмоционально и физически такая работа для школьного психолога очень сложна и к ней нужно быть морально подготовленным,

а так же иметь опыт работы с детьми, у которых есть отклонения в развитии. Хорошей базой станет прохождение курсов по сказкотерапии, лого — занятий, мульттерапии, арт — терапия и т.д.

Для коррекции и профилактики, возникающих или уже сформировавшихся отклонений в развитии, которые мешают в обучении учащимся в усвоении школьной программы, необходимо начинать профилактику уже с первого класса, а в особых случаях и с детского сада. Педагогический состав вместе с родителями должны максимально помогать детям, особенно с уже возникшими отклонениями в развитии, находить адекватные способы самостоятельного обучения, с помощью которых они могли бы себя контролировать, взаимодействовать с классом и учителем не ниже чем на удовлетворительный уровень.

Благодаря использованию инноваций в работе школы, процесс коррекции становится интересным и захватывающим, вследствие чего достигается эффективность результатов проделанной работы. Получение необходимых знаний, умений, приводит специалистов данной области к высокому профессионализму.

Литература:

1. Барсукова, Е. Д. Государственный стандарт общего образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Проект — М., 1999.
2. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. — М.: Просвещение, 2000
3. Забрамная, С. Д., Исаев Т. Н. Изучаем обучая. Методические рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью. — М., 2007.
4. Иванов, А. В. Социальная педагогика: Учебное пособие / Иванов А. В. и др. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2010. — 424 с.
5. Посысоев, Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учеб. Пособие / Посысоев Н. Н. — М.: ВЛАДОС ПРЕСС, 2004. — 362 с.
6. Короткова, Л. Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации / Короткова Л. Д. М.: ЦГЛ, 2006. — 144 с.
7. Матюхина, М. В., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» — М.: Просвещение, 1984. — 256 с.
8. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Программно-методические материалы. Баряева Л. Б., Бгажнокова И. М., Бойков Д. И., Зарин А. П., Комарова С. В., Логинова Е. Т — М.: 2007. — с. 19
9. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. Учебное пособие. Алмазова А. А., Селиверстов В. И. Настольная книга педагога-дефектолога / Т. Б. Епифанцева и [др.] — Изд. 3-е — Ростов-н-Д: Феникс, 2007. — 576.
10. Семаго, Н. Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития. // Дефектология. — 2000. — № 1. — с. 18–29. — Новокузнецк, 2003
11. Чебучева, Е. В. Саморегуляция, когнитивно-стилевые характеристики и проблема успешности учебной деятельности в младшем школьном возрасте // герценовские чтения. Начальное образование том: 1 Год: 2010. 63–67 с.
12. Чумаков, И. В. Психологическая карта учащегося группы риска: диагностика и сопровождение. Коррекционная психология М.: Учитель, 2008. 462 с.
13. Шапиро., Д. Динамика характера: Саморегуляция при психопатологии. М.: Класс, 2009. 216 с.
14. Электронный ресурс. Научное психологическое общество им. С. Л. Рубинштейна — URL: <http://rubinstein-society.ru/cntnt/nauchnie-raboti/osnovnie-ponyatiya-sostavleno-k.html#> (21.11.2015).

Организация художественного творчества детей с ограниченными возможностями здоровья

Щербатова Наталья Григорьевна, воспитатель
ГКУ г. Москвы Центр содействия семейному воспитанию «Южное Бутово»

Пояснительная записка

В последнее время все большее значение в области социальной политики России имеют проблемы, связанные с активным включением в общественную жизнь такой социальной группы как дети с ОВЗ.

В последние годы в нашей стране стало более заметным стремление к тому, чтобы изменить сложившуюся ситуацию с обучением и воспитанием детей-инвалидов в лучшую сторону. Приняты на государственном уровне соответствующие законодательные акты, разработаны федеральные государственные образовательные стандарты обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Однако проблема обучения и воспитания детей с ОВЗ остается сложной.

Чтобы преодолеть негативные тенденции в подготовке детей с ОВЗ к интеграции в общество, требуется разработка новых теоретических подходов к их обучению, воспитанию и организации всей жизнедеятельности, вытекающих из глубокого анализа современных проблем специального образования в нашей стране. Причем, эта задача должна решаться с учетом всего комплекса медицинских, педагогических, экономических, социальных, социально-психологических и других проблем, касающихся социальной защиты детей с ОВЗ, их обучения, воспитания, реабилитации и адаптации в социальную среду, а также изменившихся социально-экономических условий жизни общества.

Важное место в комплексе названных составляющих компонентов подготовки детей с ОВЗ к интеграции в социальную среду занимают вопросы художественно-эстетического воспитания.

Приобщение ребенка к миру прекрасного открывает перед ним богатство и красоту окружающей жизни, способствует развитию потребности не только в созерцании мира, но и активном его познании, преобразовании.

Актуальность обусловлена тем, что, в настоящее время возникает необходимость в новых способах решать современные задачи творческого восприятия и развития творческой личности в целом, в приобщении детей с ОВЗ к творчеству, развитию их способностей, воспитания чувства коллективизма, чувства прекрасного.

В проекте ФГОС обучающихся с ограниченными возможностями здоровья одной из целей, связанных с модернизацией содержания коррекционного образования, является гуманистическая направленность образования. Она обуславливает личностно-ориентированную модель взаимодействия, развитие личности ребёнка, его творческого потенциала.

Что же понимается под творческими способностями?

В педагогической энциклопедии творческие способности определяются как способности к созданию оригинального продукта, изделия, в процессе работы над которыми самостоятельно применены усвоенные знания, умения, навыки, проявляются хотя бы в минимальном отступлении от образца индивидуальность, художество.

Таким образом, творчество — создание на основе того, что есть, того, чего еще не было. Это индивидуальные психологические особенности ребёнка, которые не зависят от умственных способностей и проявляются в детской фантазии, воображении, особом видении мира, своей точке зрения на окружающую действительность.

В образовательном процессе художественное творчество существует в таких видах как рисование, лепка и аппликация.

В рисунках, лепке, аппликации дети выражают свои чувства и мысли, свои представления об окружающей жизни.

Аппликация имеет большое значение для обучения и воспитания детей младшего школьного возраста с ОВЗ. Она способствует формированию и развитию многих личностных качеств. В процессе занятий по аппликации происходит знакомство с материалами, техникой и способами обработки бумаги, овладение умением образно и творчески перерабатывать свои впечатления, получаемые при знакомстве с окружающим миром, во время чтения художественной литературы, рассматривании иллюстраций и т.д.

Педагогические особенности организации занятий «Аппликация» с детьми с ОВЗ младшего школьного возраста

Творчество рассматривается учеными как человеческая деятельность высшего уровня по познанию и преобразованию окружающего природного и социального мира. В процессе творческой деятельности, что особенно важно, изменяется и сам человек (формы и способы его мышления, личностные качества): он становится творческой личностью. Творчество в широком смысле — это деятельность, направленная на получение чего-то нового, неповторимого, и поэтому основным показателем творчества является новизна его результата (художественное произведение, идея, механический прибор и т.п.).

В.В. Давыдов в послесловии к книге Л.С. Выготского «Воображение и творчество в детском возрасте» указывает на то, что творчество является постоянным спутником детского развития.

Творчество ребенка с ОВЗ имеет свои особенности. Дети делают множество открытий и создают интересный, порой оригинальный продукт в виде рисунка, конструкции, аппликации и т.п. (Е.А. Флёрина, Г.В. Лабунская, М.П. Сакулина, К.И. Чуковский, Дж. Родари, Н.А. Ветлугина, Н.Н. Поддьяков и др.). Новизна открытий и продукта субъективна, это первая важная особенность детского творчества. При этом процесс создания продукта имеет едва ли не первостепенное значение для детей. Деятельность ребенка отличается большой эмоциональной включенностью, стремлением искать и много раз опробовать разные решения, получая от этого особое удовольствие, подчас гораздо большее, чем от достижения конечного результата (А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, О.А. Христ и др.). И это — вторая особенность детского творчества. В формировании творчества особая роль отводится воображению (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко, В.Т. Кудрявцев и др.).

Дети с ОВЗ имеют множество ограничений в различных видах деятельности. Они не всегда самостоятельны. Их мотивация к различным видам деятельности и возможности приобретения навыков сильно ограничены. Трудности в освоении окружающего мира приводят к возникновению эмоциональных проблем у таких детей (страх, тревожность и т.д.). Часто мир для них кажется пугающим и опасным. Невозможность выразить свои переживания, например, в игре, как это происходит у обычных детей, приводит к возрастанию эмоционального напряжения, как следствие, к возникновению поведенческих проблем. Это становится серьезным препятствием в развитии ребенка. Также нужно отметить, что познавательная активность ребенка зависит от уровня активности, а у ребенка с особенностями развития собственная активность снижена.

Цель обучения: создание условий для коррекции недостатков психофизического развития детей с ограниченными возможностями здоровья, проявления их индивидуальных способностей через аппликативную деятельность.

Задачами обучения аппликативной деятельностью детей с ОВЗ являются:

1. Создание мотивационной основы продуктивных форм деятельности обеспечивается организацией совместных действий и формированием парных отношений взрослого и ребенка в процессе совместной деятельности. Организация деятельности осуществляется в соответствии с возможностями детей. Взрослый фиксирует различные способы принятия ребенком инструкции, приемы выполнения заданий, виды и меры используемой помощи, оценивает готовую работу. В занятие вводится четко повторяющийся ритуал действий, направленный на сохранение их последовательности. Материалы, предметы (объекты) с которыми работает ребенок, меняются. Последовательность видов деятельности сохраняется. Усвоение последовательности действий обеспечивается несколькими условиями: многократностью повторения, введением правила

чередования сопряженных и самостоятельных действий ребенка, постепенным увеличением количества самостоятельно выполненных действий, фиксацией результативности действий ребенка. В ходе совместной деятельности у ребенка формируется активная направленность на взаимодействие со взрослым и предметным миром. Реализация этих задач в немалой степени способствует организации коллективной деятельности детей (общая поделка, рисунок).

2. Формирование целостного зрительного образа предметов/объектов осуществляется в ходе первичного ознакомления ребенка с системой сенсорных эталонов (формой, величиной, текстурой), соотнесения реальных предметов и их плоскостных изображений.

3. Формирование изобразительных умений с использованием доступных для детей способов действия: смещенных движений, показа способа действия, инструкции:

— стимуляция активных движений руки в заданном направлении (пространственная упорядоченность движений)

— пространственная ориентировка на ограниченной плоскости (формирование поля зрения и поля движения)

4. Развитие моторной функции рук (формирование движений ведущей руки, согласованных движений обеих рук, координация «глаз — рука», простейшие имитации, направленные на овладение вращательными движениями запястьями рук, различные виды захвата и др.) обеспечивает формирование зрительно-двигательной координации и предметно-орудийных действий при овладении изобразительными умениями.

5. Ознакомление со свойствами материалов (бумаги и пр.), обучение предметно-орудийным действиям с инструментами (губкой, кистью, клеем-карандашом и пр.).

6. Развитие речи

— формирование соотнесенности движения и звучания. Использование приема комментированного действия, эмоциональных и речевых стимулов в виде потешек, стихотворных текстов способствует соединению графического образа со словом;

— работа над пониманием речевых инструкций, содержащих название предмета/объекта и действия.

Аппликация является одним из самых интересных и увлекательных занятий для детей. В процессе продуктивной деятельности воспитывается интерес к различным видам искусства в целом.

Аппликация является сложным видом деятельности для детей с ОВЗ, так как осуществляется через серию последовательно выполняемых действий, усвоение и удержание которых представляет определенные трудности для ребенка — инвалида. Выполнение различных видов работы по аппликации (отрывать, намазывать, прикреплять, прижимать) должно быть обеспечено высоким уровнем развития мелкой моторики руки (сформированным захватом).

Занятия часто проводятся в форме совместной коллективной работы: детей учат наблюдать за действиями взрос-

лого, обучают выполнению определенной операции (например, отрывать кусочки бумаги, ваты, используя захват «щепотью»), привлекают их внимание к результату деятельности. На предметной аппликации нужно научить соотносить объемный образец (реальный предмет/объект) с его плоскостным схематичным изображением (узнавание, определение подобия/отличий «Такой — не такой»).

Постепенно увеличивается количество операций, выполняемых ребенком с пошаговой инструкцией сопряженно или по показу взрослого.

Демонстрация аппликации детям сопровождается комментированием действий, эмоциональным выражением отношения взрослого к процессу и результату деятельности. Дети учатся узнавать в аппликации реальные предметы. С этой целью в структуру занятия включаются игры на соотнесение аппликации с предметами (выбор из 2–4 предметов или аппликаций). Ознакомление детей со свойствами материалов (бумаги, ткани, природных материалов), обучение предметно-орудийным действиям с клеем — карандашом, салфеткой проводится в игровых упражнениях. Взрослый организует взаимодействие детей с материалами, используемыми на занятии, фиксирует их внимание на существенных признаках материала, которые необходимо учитывать в работе.

Также формируется умение аккуратно пользоваться клеем: намазывать его кисточкой тонким слоем на обратную сторону наклеиваемой фигуры (на специально подготовленной клеенке); прикладывать стороной, намазанной клеем, к листу бумаги и плотно прижимать салфеткой.

Формы и методы

Предусмотрены такие формы занятий как:

- индивидуальная работа
- групповая работа
- коллективное творческое дело

Аппликативная деятельность как образовательный предмет имеет важное коррекционно-развивающее значение. Занятия аппликацией, при правильной их постановке, оказывают существенное воздействие на интеллектуальную, эмоциональную и двигательную сферы,

способствуют формированию личности ребёнка с ОВЗ, воспитанию у него положительных навыков и привычек.

Успешность обучения детей с ОВЗ зависит от разнообразия методов и приемов, применяемых воспитателем. Их выбор зависит от содержания занятия, особенностей психофизического развития детей, уровня овладения ими аппликативной деятельностью.

В процессе обучения овладению аппликативной деятельностью младших школьников с ОВЗ целесообразно использовать следующие методы и приемы:

- совместные действия ребенка и взрослого,
 - действия по подражанию
 - действия по образцу
 - действия с контурными изображениями,
 - использование приемов наложения и обводки шаблонов
 - выполнение изображений по натуре
 - предварительное рассматривание, самостоятельное называние, показ по словесной инструкции педагога рисунков, картин, специально подобранных народных игрушек, картинок и т.п.;
 - соотнесение предметов с соответствующими им изображениями
 - наблюдения на прогулках и экскурсиях за явлениями природы, предметами окружающего мира
 - обыгрывание предметов, определение их функционального назначения, свойств и качеств
 - использование готовых аппликационных работ в процессе других занятий
- Основной формой для достижения целей первоочередного значения имеют:
- забота о здоровье, эмоциональном благополучии
 - создание в группах атмосферы гуманного и доброжелательного отношения ко всем воспитанникам
 - максимальное использование разнообразных видов детской деятельности
 - творческая организация воспитательно-образовательного процесса;
 - вариативность использования образовательного материала
 - уважительное отношение к результатам детского творчества.

8. ПЕДАГОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Основные направления работы социального педагога в профессиональном самоопределении старшеклассников

Андреева Александра Александровна, мастер производственного обучения
Профессиональное училище № 18 г. Жирновска

Помощь в профессиональном самоопределении старшеклассникам оказывает множество специалистов — педагог-предметник, заместитель по учебно-воспитательной части, психологи, социальные педагоги. Весь комплекс мер по становлению профессионального самоопределения старшеклассника это есть работа по профессиональной ориентации. Профессиональная деятельность это конкретная деятельность которая направлена на подготовку молодежи к обоснованному и осмысленному выбору профессии в соответствии с личными интересами, способностями, склонностями, а также с потребностями социума в кадрах определенных профессий и разного уровня квалификации. Профессионально-ориентационная работа со старшеклассником это слияние практики и теории, которая может быть осуществлена не только урочной формой, а также внеурочной. Тем самым подтверждая свой комплексный характер. Профориентационная работа — это деятельность которая имеет четкую структуру, в ней присутствуют конкретные цели и задачи, основные формы и методы работы со старшеклассниками.

Среди целей профориентационной работы можно представить следующие:

- Поддержка старшекласснику при выборе профессии.

- Выработка у старшеклассника осознанного и уважительного отношения к трудовой деятельности.

К основным задачам профессиональной подготовки можно выделить:

- Поэтапное формирование у старшеклассников внутренней и внешней готовности к осознанному и самостоятельному построению своего профессионального становления.

- Формирование положительного и уважительного отношения к трудовой деятельности как одной из главной ценности в жизни любого человека.

- Развитие познавательного интереса к различным областям трудовой деятельности человека.

- Формирование целеустремленности в достижении целей по профессиональному становлению.

В работе по различным направлениям профориентационной работы определяются конкретные виды форм и методов — это могут быть беседы о профессиях, лекции с привлечением специалистов, экскурсии в организации или предприятия, конкурсы профессионального мастерства, культурно-массовые мероприятия и т.д. важнейшее место в работе социального педагога по профориентации занимают лекции и беседы. Чаще всего они посвящены детальному погружению в одну какую-либо профессию, в соответствии с предпочтениями старшеклассника. Следует отметить тот факт, что тематика лекций должна соответствовать возрасту ребенка, и удовлетворять потребности в познании профессии. Можно выделить алгоритм ознакомления старшеклассника с профессией в процессе беседы:

1. Общие характеристики профессии.
2. Содержание трудовой деятельности данной профессии.
3. Условия работы, требования к работнику, согласно содержанию трудовой деятельности.
4. Путь подготовки к профессии. (В каких учреждениях можно получить соответствующее образование для данной профессии).

Следует помнить правила ведения беседы по профессионально-ориентационной деятельности:

1. Информация о профессии, о предъявляемых требованиях к работнику, об оплате труда должна быть достоверной.
2. Чёткость и последовательность в изложении информации.
3. Подбор материала должен опираться на познавательные интересы старшеклассника.
4. Информация по профессиям должна отражать современную картину и соответствовать потребностям рынка труда.

Можно выделить следующую форму профессионально ориентационной деятельности социального педагога — экскурсия. Данная форма наиболее эффективна при знакомстве непосредственно с содержанием трудовой дея-

тельности в рамках профессии. Тут старшеклассник видит все своими глазами, и составляет свою картину профессии. При организации экскурсии стоит помнить определенный алгоритм её подготовки:

1. Выбор предприятия или организации, удовлетворяющая познавательные интересы старшеклассников по выбранной профессии.

2. Определение целей экскурсий. Это может быть и ознакомительная, а может быть и экскурсия погру-

жение, где детально можно просмотреть суть трудовой деятельности.

3. Составление договора на проведение экскурсии.

4. Самоподготовка к экскурсии. Знание основных моментов профессии, составление плана беседы со старшеклассниками.

Сама экскурсия — это сложная форма, состоящая из трех этапов: подготовка к экскурсии, проведение а также подведение итогов и выводов.



Рис. 1. Экскурсия по профессии «Мастер общестроительных работ»

К основным методам профориентационной деятельности, с помощью которых можно получить информацию о профессиональной направленности и склонностях старшеклассника, являются анкетирование и тестирование. Основным источником получения разнообразных све-

дений о старшекласснике может послужить анкетирование, которое позволяет собрать за короткое время достаточный объем полезной информации и охарактеризовать основную сферу трудовой деятельности старшеклассника, согласно его предпочтениям.

Факторы, влияющие на лингво-речевые предпочтения студентов неязыковых вузов

Бесараб Татьяна Петровна, кандидат филологических наук, доцент
Национальный юридический университет имени Ярослава Мудрого (Украина)

В настоящей работе рассматриваются вопросы, касающиеся изучения английского языка студентами в неязыковых вузах: чем мотивированы студенты и какие аспекты являются для них приоритетными. В процессе анкетирования выявлено, что студенты предпочитают устные виды работы, среди которых их

больше всего интересуют коммуникативные упражнения, которые, по их мнению, приносят им практическую пользу. Рассмотрены два типа языковых способностей и склонностей: когнитивно-лингвистических и коммуникативно-речевых. Сделан вывод о том, что коммуникативно-речевой тип гораздо более многочисленный, чем когнитивно-лингвистический.

Ключевые слова: анкетирование, устная практика, коммуникация, оценивание, теоретический курс.

Сегодня нет необходимости говорить о той важной роли, которую английский язык играет в нашей жизни. Люди во всём мире знают — учить английский это важно, поэтому именно английский изучается как второй язык во всём мире. Во многих странах изучать английский дети начинают с самого раннего возраста. Однако всё же чем мотивированы люди, изучающие английский и есть ли у них чёткое понимание, почему они его учат?

Задавая своим студентам этот вопрос, я столкнулась с тем, что все они давали на него «правильные» ответы. Как правило, это были общие фразы, которые они вынесли ещё со школьных времён, либо почерпнутые из средств массовой информации, где сейчас этому вопросу уделяется большое внимание. Почти никто из них не мог чётко обосновать свой ответ и выразить своё мнение. Для того чтобы выяснить зачем студенты учат язык и, самое главное, как они хотели бы его учить, каким аспектам уделять больше внимания, а каким наоборот, я предложила студентам нескольких групп заполнить анкету, включающую в себя интересующие меня, как преподавателя этой дисциплины, вопросы. Анкетирование проводилось в двух группах среди студентов юридической академии, для которых английский не является их будущей профессией. Эти студенты изучают дисциплину «Английский для юристов». В анкете — два вопроса:

1. Почему Вы изучаете английский?
2. Каким аспектам, на Ваш взгляд, следует уделять больше внимания — теоретическим или практическим?

После вопросов были предложены несколько вариантов ответов. На вопрос «Почему Вы учите английский язык?» студентам были предложены следующие варианты ответов:

- это модно;
- английский — самый распространённый язык в мире;
- чтобы получить преимущества при устройстве на работу;
- чтобы путешествовать;
- английский — язык интернета;
- чтобы сдать международный экзамен и получить сертификат, позволяющий продолжить обучение или работу в других странах;
- это мечта моих родителей;
- мои преподаватели меня заставляют.

Второй вопрос касался оценивания студентами различных видов работы по практике языка. Специфика нашего юридического ВУЗа обуславливает ту программу, по которой занимаются студенты. Основное

внимание, безусловно, уделяется изучению лексики юридической направленности, текстам, рассматривающим различные виды права и лексическим упражнениям, целью которых является отработка изученной лексики и материала. Таким образом получается, что на грамматику и устную практику времени почти не остаётся. Во второй части анкеты студентам предлагалось оценить, какие аспекты они считают наиболее нужными (изучение юридической лексики, письменные упражнения или устная практика).

Результаты оценивания показали, что, несмотря на то, что наши студенты всё же понимают необходимость изучения профессиональных тем и считают этот вид работы полезным в плане повышения квалификации, но такой вид работы, как устная практика привлекает их гораздо больше. 90% студентов считают устную практику наиболее полезным видом работы, доставляющим им удовольствие.

В отношении грамматики, которую они всё же считают необходимой, было выражено мнение, что изучать её приходится для углубления знаний о языке и как вспомогательный аспект по устной практике. Только 3% считают изучение грамматики необходимым для того, чтобы писать диктанты, сочинения и изложения. Этот вид работы студентов интересует мало и они не видят в нём никакой практической пользы. Среди устных видов работы студентов больше всего интересуют коммуникативные упражнения (различные диалоги, обсуждение видеороликов, дискуссии, описание картинок или фотографий).

Настоящие результаты свидетельствуют о том, что студенты очень изменились. Раньше они боялись коммуникации, предпочитали самостоятельную работу со словарём (письменные переводы, сочинения), т.е. те виды работы, которые не требуют моментального устного ответа. Это происходило потому, что студентов в первую очередь интересовало, как они отвечали (правильно ли построили предложение грамматически, правильно ли употребили какое-либо слово). Современных студентов, наоборот, интересует, что они отвечают (высказать своё мнение, отстоять свою точку зрения и при этом получить удовольствие от процесса коммуникации). Это происходит потому, что нынешнее поколение менее зажато, свободно в выражении своего мнения, где угодно и в аудитории в том числе. Они не боятся сказать что-то не так не только в смысловом контексте, но и в грамматическом. Для них главное, чтобы акт коммуникации состоялся, т.е. собеседник его понял, следовательно, мысль была донесена. А с какими огрехами эта мысль была высказана со-

временных студентов (конечно же, неязыковых вузов, где язык не является их будущей профессией) заботит мало. Такой подход свидетельствует о том, что студенты развиваются в своих предпочтениях и процесс стагнации отсутствует.

Отношение преподавателей к такой тенденции неоднозначное. Кто-то считает, что это неправильно и исправляет практически все грамматические ошибки, сделанные студентами (тем самым сбивая их с мысли и настроения говорить что-либо), кто-то поддерживает студентов в их стремлении говорить. Тем не менее, очевидным является тот факт, что студенты предпочитают изучение устной практики другим аспектам только по одной причине — они видят в ней практическую пользу. Именно такое понимание и обуславливает их ответы на первую часть анкеты. Мотивирование к изучению языка и аспекты, которым нужно уделять наибольшее количество времени, по мнению студентов, оказались взаимосвязанными. Подавляющее большинство студентов (82%) учит язык с целью путешествий или же разного рода общения (в интернете, в соцсетях, скайп и т.д.). Отсюда и тяготение студентов, прежде всего, к устной практике! Общение (а путешествие тоже подразумевает общение) выступает на первый план, оттесняя даже будущую профессию.

Помимо того, что студенты нашего вуза тяготеют к изучению устной практики с точки зрения её практического применения, можно также говорить и об их лингвистической склонности. Проблемой способностей и склонностей к изучению того или иного предмета (либо его аспекта) психологи занимаются уже давно, используя различные методики. По их мнению [1, с. 109] существует два типа языковых способностей и склонностей: когнитивно-лингвистических и коммуникативно-речевых.

Исходя из опроса наших студентов, можно сделать вывод, что они обладают больше коммуникативно-речевыми способностями (отрицательно относятся ко всем письменным видам работы, формальным упражнениям), тяготеют к речевой деятельности. Считается, что этот тип гораздо более многочисленный, чем когнитивно-лингвистический и наш опрос это подтверждает. Это закономерно, ведь профессия юриста основывается, прежде всего, на умении общаться с людьми, убеждать их, т.е. на речевой деятельности.

Таким образом, в процессе обучения необходимо учитывать, прежде всего, задатки студентов, их индивиду-

альные различия и склонности, т.е. следовать принципу индивидуализации, адаптации к возможностям и склонностям студентов, их способностям. Именно способности обеспечивают лёгкость и быстроту приобретения знаний, умений и навыков. Таким образом, индивидуально-психологические особенности студентов являются в данном случае приоритетными.

Психологи склонны считать, что большей способностью к изучению иностранных языков обладают, всё-таки, люди с коммуникативно-речевыми способностями. Они могут быть успешными исследователями в области языка, заниматься письменными переводами и т.д. Однако, так называемым «коммуникаторам», в силу их природных способностей, язык выучить гораздо легче.

Проведённый опрос помог определить соотношение обладателей способностей когнитивно-лингвистических и коммуникативно-речевых, что имеет большое практическое значение при работе со студентами. Также была выяснена мотивация студентов к изучению английского языка, которая неразрывно связана с теми аспектами, которым было отдано предпочтение студентов.

Процесс глобализации, повлиявший и на сферу образования, обуславливает желание многих студентов продолжить своё обучение за границей. Как правило, они предпочитают европейские страны (Великобритания, Германия, Чехия, Литва). В этом случае им требуется сертификат международного образца, подтверждающий их знания английского. Следует отметить, что процент таких студентов сильно возрос за последнее время и эти студенты мотивированы именно дальнейшим обучением либо работой. Таким студентам помимо занятий по программе предлагаются дополнительные курсы, подготавливающие к сдаче международного экзамена. К сожалению, некоторые студенты в своих опросниках признались, что знание языка не столько их мечта, сколько мечта их родителей. В средствах массовой информации постоянно говорят о возрастающей роли английского в жизни современного человека, поэтому многие родители, из лучших побуждений, заставляют своих детей реализовывать их желания. Такие студенты, изучающие язык только из чувства долга, имеют очень слабую мотивацию, что является проблемой не только для них, но и для их преподавателя. 2% студентов ответили, что учат английский, только потому, что их принуждают к этому преподаватели. Такие ответы можно отнести к категории несерьёзных.

Литература:

1. Э.А. Голубева. Способности и склонности: комплексные исследования / Голубева Э.А. Москва, 1989.
2. В.М. Русалов. Психология и психофизиология индивидуальных различий // Психологический журнал. Т. 12.1991 № 5, с. 3—16.
3. Б.М. Теплов. Способности и одарённость / Теплов Б.М. Москва 1961, с. 9—20.
4. Differentiating by Student Learning Preferences. Strategies and Lesson Plans. Joni Turrille, 2013.
5. Stilian Milkova. Strategies for Effective Lesson Planning. Center for Research on Learning and Teaching. Published on CRLT (<http://www.crlt.umich.edu>).

Состояние проблемы военно-средовой адаптации курсантов учебных центров Вооруженных Сил Российской Федерации

Васильев Александр Валерьевич, старший преподаватель

Учебный центр по подготовке младших специалистов автобронетанковой службы в г. Челябинске

Характеристика состояния изучаемой проблемы является важнейшей частью исследования, поскольку позволяет решить несколько ключевых задач: во-первых, способствует обоснованию ее постановки в предложенном виде через представление генезиса, раскрывающего этапы, определяющие эволюцию выявленной проблемы в общественной практике, и события, обусловившие ее становление; во-вторых, показывает степень разработанности проблемы в теории и практике педагогики, позволяющей констатировать наличие научно-методического аппарата для ее принципиального решения и необходимость поиска такого нового способа, который будет соответствовать современным условиям и задачам образовательного процесса; в-третьих, позволяет определить базовые позиции, исходя из которых будут получены непротиворечивые выводы и заключения, характеризующие авторский способ решения проблемы.

Принимая указанную логику, обратимся сначала к истории становления решаемой нами проблемы. В ходе проведенного анализа ее строения мы пришли к заключению, что проблема носит комплексный характер, а ее историография складывается, как минимум, из генезиса трех проблем: проблемы развития адаптации, средового подхода и учебных центров Вооруженных Сил России. При этом первые два направления носят общенаучный характер, третье — социально-педагогический, а их интеграция определяет становление исследуемой нами проблематики военно-средовой адаптации курсантов учебных центров Вооруженных Сил РФ.

Итак, дадим краткую историографическую справку относительно становления решаемой нами проблемы.

Прежде всего, следует отметить, что указанные нами составляющие данной проблемы имеют различную продолжительность исторического развития. Наиболее длительным является генезис проблемы адаптации. Несмотря на официально принятую дату введения в научный оборот самого термина «адаптация» (в 1865 г. он введен немецким физиологом Германом Аубертом), тем не менее, об адаптации как объективном явлении, которое люди наблюдали и пытались объяснить, было известно еще до нашей эры: о нем говорили, например, древнегреческие философы Анаксагор, Аристотель, Демокрит. Являясь общенаучным феноменом, адаптация, возникла в области биологии и активно исследовалась Ч.Р. Дарвином, Ж.Б. Ламарком, Г. Спенсером и другими учеными. В дальнейшем, как и многие общенаучные категории, адаптация стала предметом исследования в таких областях научного знания, как психология, социология,

медицина и др. В отечественной педагогике устойчивый интерес к проблеме адаптации стал проявляться в после-революционный период.

Аналитическая категория «среда» была введена французским философом И.А. Тэном в 19 веке и первоначально использовалась в философии и социологии, но постепенно получила распространение и в других областях — психологии, медицине, экологии, искусствоведении и др. В педагогический научный оборот понятие среды вошло в 20-х годах 20 века благодаря работам представителей русской философской школы начала 20 века (Н.А. Бердяев, В.В. Розанов, Л.Н. Толстой и др.) и их последователей в области педагогики — П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Т. Шацкого и др.

Менее продолжительную историю имеет третья из указанных нами проблем — проблема подготовки военнослужащих в учебных центрах. Отсчет ее развития следует начать с создания Красной Армии в РСФСР, где такая подготовка военнослужащих осуществлялась на всем протяжении ее существования, что определялось действующими в разные периоды нормативными актами (Постановление ВЦИК «О принудительном наборе в Рабоче-Крестьянскую Красную Армию» 1918 года, Декрет ВЦИК и Совета народных комиссаров «Об обязательной воинской повинности для граждан РСФСР мужского пола» 1922 года, Закон СССР «Об обязательной военной службе» 1930 года, Законы СССР «О всеобщей воинской обязанности» 1939 и 1967 годов, Федеральные Законы «О воинской обязанности и военной службе» 1993 и 1998 годов и др.). Однако первоначально специализированных военных учебных центров не существовало: подготовка военнослужащих носила массовый характер и осуществлялась в допризывной период военными руководителями, являющимися штатными работниками школ (начальная военная подготовка), профессиональных учреждений, предприятий, колхозов и др.

Рассмотрев, таким образом, вопрос о начале становления исследуемой нами проблемы, мы пришли к выводу, что началом ее историографии следует считать 20-е годы 20 века. К этому времени феномены «адаптация» и «среда» приобрели статус общенаучных и вошли в терминологическую систему педагогики и образования, а подготовка военнослужащих была признана обязательным компонентом системы укрепления обороны страны, получила содержательное наполнение и масштабно реализовывалась в установленном порядке.

Характеристику генезиса решаемой нами проблемы (с 20-х годов 20 века по настоящее время) следует начать

с общей социально-политической обстановки в стране и мире, которая на протяжении всей истории требовала усиления обороноспособности отечественной армии, введения современного технического вооружения и, как следствие, необходимости повышения качества подготовки военнослужащих (от офицеров до солдат и матросов).

В мирное время учебные центры Вооруженных Сил, где призывники централизованно проходили подготовку к военной службе, получили существенную переориентацию в отношении их организации, задач и содержания подготовки. Такие центры организовывались, как правило, при действующих воинских частях, или имели самостоятельный статус. При этом в зависимости от сложности военной деятельности продолжительность обучения в таких центрах существенно варьировалась (от одного месяца до полугода). Масштабное реформирование Российской Армии (с 2008 года) коснулось и военных учебных центров.

Несмотря на имеющийся опыт подготовки военнослужащих в учебных центрах Вооруженных Сил РФ, к настоящему времени выполнено незначительное количество комплексных исследований, посвященных научному обоснованию путей и средств ее совершенствования: нами обнаружены две работы — С. Н. Галушки [2] и Л. Х. Тадтаевой, что свидетельствует о необходимости научного изучения данного процесса и выявления эффективных способов его организации с учетом специфики, связанной с содержанием подготовки, контингентом, военной средой и адаптацией к ней, соответствующих требованиям проводимых реформ в Вооруженных Силах Российской Федерации.

В отношении исторического становления двух других направлений, связанных с решаемой нами проблемой, — адаптации и среды — отметим, что в отличие от первого представленного направления, имеющего практико-ориентированный характер и развивающегося преимущественно в логике накопления продуктивного опыта, становление двух других направлений осуществлялось через накопление научного потенциала и обогащение теоретических данных, используемых в практике. Отметим, что уже к 60-м годам 20 века в области гуманитарного знания широкое распространение получило понятие «среда», а позже и «средовой подход». Его разработкой в различные годы занимались Р. И. Айзман, А. Т. Куракин, Х. Й. Лийметс, Ю. С. Мануйлов, Л. И. Новикова, А. Г. Раппопорт, Н. Л. Селиванова, Е. Н. Степанов, Т. Ф. Федорова, Г. П. Щедровицкий и др. Теперь для отечественных педагогов, понимающих образовательный и воспитательный потенциал среды, личность — не продукт специально созданной среды, а результат ее творческого взаимодействия с ней, которое подлежит исследованию с целью педагогически целесообразного управления. Наибольший интерес проблема среды в образовании, сопровождавшийся увеличением ее научных исследований, наблюдалась с конца 90-х годов 20 века и не ослабевает до насто-

ящего времени, что свидетельствует о многоаспектности данной проблемы и высоком научном потенциале феномена «среда».

Проблема адаптации, примерно в это же время получившая научное распространение в отечественной педагогике исследовалась в отношении самых разнообразных условий, связанных с жизнью личности, ее деятельностью и образованием. К исследованию психологических аспектов адаптации со временем добавился социальный аспект, что обеспечило прочную научную базу для изучения педагогических возможностей адаптации личности в образовательном процессе. При этом комплексные исследования проблем адаптации личности появились уже в начале 70-х годов 20 века (Н. Д. Ватутина, Ю. Г. Волков, А. Н. Николаев и др.), а наибольший масштаб исследования данной проблематики получили после 90-х годов 20 века. Они касались адаптации школьников, студентов, воспитанников детских домов, спортсменов, инвалидов, выпускников, педагогов, различных специалистов и др.

Уже к концу 90-х годов можно говорить об окончательной интеграции исследовательской проблематики адаптации и среды. Начавшаяся еще в 30-х годах практико-педагогическая дискуссия о необходимости адаптации личности к среде или о приспособлении среды к личности с участием известных отечественных педагогов П. П. Блонского, П. Ф. Каптерева, А. С. Макаренко, А. П. Пинкевича и др., которая была прервана до начала 60-х годов, получила примирительное разрешение в конце 20 века: начали появляться исследования в двух ключевых направлениях — адаптации личности к определенному виду среды (Н. А. Савотина — 1997 г.; А. Я. Алеева, В. П. Богданова — 2000 г.; А. Ю. Александров — 2001 г. и др.), и среды как средства адаптации личности (А. Г. Гущина — 2002 г.; Т. В. Белова — 2004 г.; В. А. Бондаренко — 2005 г. и др.).

Однако, несмотря на существенный научный интерес, проблематика, связанная с военной средой учебных центров и обоснованием способов адаптации к ней военнослужащих до сих пор не исследована: не выявлены ее специфические свойства, этапы, методы и средства адаптивного воздействия на личность военнослужащего, не определены критерии и показатели эффективной военно-средовой адаптации и т. д.

Для обоснования нашего понимания феномена «военно-средовая адаптация курсанта учебного центра», прежде всего, рассмотрим базовые понятия: адаптация, среда, средовая адаптация. Являясь общенаучным понятием (изучаемым философией, биологией, психологией, социологией, медициной и др.) адаптация традиционно трактуется как приспособление личности к измененным внешним условиям, а среда представляет собой «совокупность условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним».

Отметим, что говоря о средовой (социально-средовой, социально-бытовой) адаптации, ученые чаще всего ориен-

тируются на вспомогательный контекст обеспечения условий для лиц с ограниченными возможностями здоровья (Р. Ш. Карданов и др.). Однако по нашему мнению потенциал данного феномена гораздо существеннее, что позволяет его применять для решения проблем, связанных с любыми изменениями среды жизни и деятельности личности. В полной мере это можно отнести к вхождению молодого человека в военную среду и приспособление к ее особенностям и требованиям.

Поэтому под средовой адаптацией мы будем понимать процесс и результат деятельности по приспособлению личности к особенностям среды через усвоение ее норм, ценностей, требований, необходимых для выполнения определенных функций в ее условиях.

Как показало выполненное нами исследование, средовая адаптация предусматривает: знакомство с содержанием и особенностями новой среды, привыкание к требованиям и условиям жизни и деятельности в этой среде, установление межличностных отношений с ее субъектами и принятие новых социальных ролей, предусмотренных данной средой. Поэтому средовая адаптация, как правило, носит комплексный характер и может быть декомпозирована на более мелкие направления: адаптация к пространственно-материальному окружению, к людям, к видам деятельности и т.д. В результате средовой адаптации должно быть достигнуто оптимально-гармоничное соотношение между нормами, ценностями и требованиями, предъявляемыми средой и их сознательным удовлетворением функционирующей и самореализующейся в ней личности.

Применительно к сфере военной подготовки средовая адаптация предусматривает усвоение и присвоение курсантами норм, ценностей и требований военной службы, привыкание к жесткому режиму труда и отдыха, субординации, работе с военной техникой и оружием, внешнему виду и др.

Учитывая вышеизложенное, мы будем трактовать военно-средовую адаптацию курсанта учебного центра как целенаправленный процесс и результат деятельности по его приспособлению к особенностям военной службы через усвоение ее норм, ценностей, требований, в процессе подготовки в учебном центре Вооруженных Сил Российской Федерации. К ее основным специфическим характеристикам мы относим следующее: комплексный и непрерывный характер, многофакторность, детермини-

рованность личностным опытом и индивидуальными особенностями.

Как любой другой вид адаптации, военно-средовая адаптация реализуется, в мировоззренческом, операциональном и поведенческом направлениях, включает вводно-ознакомительную, действенно-операциональную и функционально-ассимиляционную стадию [1]: на первой (вводно-ознакомительной) стадии курсанты получают необходимую для понимания задач военной деятельности информацию, знакомятся с общими характеристиками их жизни и деятельности в среде военной службы, осознают задачи, к решению которых будет вестись их подготовка в учебном центре; на второй (действенно-операциональной) стадии курсанты апробируют предусмотренные программой подготовки виды деятельности, восполняют дефицит умений и навыков, что способствует пониманию служебного функционала и возможностей его реализации, на третьей (функционально-ассимиляционную) стадии курсант идентифицирует себя с сообществом военнослужащих, четко понимает поставленные перед ним задачи и владеет способами их разрешения, сознательно соблюдает военную дисциплину и полностью готов к выполнению воинского долга. При этом временные рамки военно-средовой адаптации во многом определяются индивидуальными особенностями военнослужащих и их стремлением к военной службе. Отсюда очевидна потребность разработки эффективных способов военно-средовой адаптации, реализуемой в учебном центре.

В ходе исследования мы пришли к заключению, что оцениваться адаптированность курсантов учебных центров как значимый результат их военно-средовой адаптации, должна с учетом комплекса критериев: компетентностного (сформированные знания и умения деятельности в среде военной службы); межличностного (личностные качества, позволяющие осуществлять корректное взаимодействие в среде военной службы и выполнение служебных обязанностей — коммуникабельность, ответственность, патриотизм и др.); эмоционально-ценностного (совокупность мотивов, ценностей, проявляющихся в поведении военнослужащего).

Таким образом, военно-средовая адаптация курсантов учебных центров Вооруженных Сил Российской Федерации является самостоятельным педагогическим феноменом, требующим изучения и определения способов эффективной реализации.

Литература:

1. Арбатов, А. Г. Военная реформа России: состояние и перспективы / А. Г. Арбатов, В. З. Дворкин. — М.: Моск. Центр Карнеги, 2013. — 79 с.
2. Галушка, С. Н. Повышение эффективности организации воспитания курсантов военного учебно-научного центра сухопутных войск: дис... канд. пед. наук. — М., 2011. — 262 с.

Роль учебной практики в формировании общих и профессиональных компетенций специалистов педагогического профиля

Галеева Жанна Шарафутдиновна, преподаватель

Кунашакский филиал Бакальского техникума профессиональных технологий и сервиса имени М.Г. Ганиева (Челябинская обл.)

В педагогической науке и практике профессионального образования России сложились различные пути и средства решения проблемы подготовки конкурентоспособного специалиста: модернизация содержания и форм профессиональной подготовки, внедрение инновационных технологий обучения, осуществление интеграции различных уровней образования.

Компетентностный подход в профессиональном образовании рассматривается как адаптация содержания образования к новым условиям современного производства с учетом повышенного уровня информатизации, интеллектуализации и социализации будущих специалистов. «Компетентность» — это обладание специалистом определенными знаниями и умениями, навыками, то есть обладание определенной компетенцией или системой компетенций в определенной области, а также совокупность его личностных качеств и его личностное отношение к предмету деятельности.

Современное профессиональное образование должно дать выпускнику не только и не столько сумму знаний, сколько набор компетенций, обеспечивающий готовность к работе в динамично изменяющихся экономических условиях. Компетентностный подход предполагает формирование профессиональных компетенций (практический опыт, знание, умение) и овладение способами действий в различных ситуациях жизни и деятельности, что составляет социальную компетентность. В связи с переходом на ФГОС СПО, которые предусматривают реализацию компетентностного подхода, меняются основные направления всех видов практик и, соответственно, цели работы руководителей практики:

- На учебной практике — это формирование готовности к усвоению студентами общих и профессиональных компетенций, приобретение первоначального опыта;
- На практике по профилю специальности — развитие общих и профессиональных компетенций при изучении профессиональных модулей;
- На преддипломной — дальнейшее развитие общих и профессиональных компетенций, проверка готовности студентов к самостоятельной трудовой деятельности.

В филиале нашего техникума практическому обучению уделяется большое внимание, т.к. подавляющая часть выпускников (около 80%) после окончания его идут работать в различные учреждения и учебные организации. В Кунашакском филиале разработано «Положение об учебной и производственной практике студентов, осваивающих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования», «Положение о проведении практических и лабораторных работ», мето-

дические рекомендации при прохождении различных видов практик, методические рекомендации по оформлению преддипломной практики. Практическая подготовка студентов является неотъемлемой частью их профессиональной подготовки и обеспечивается путем участия студентов в осуществлении деятельности в соответствии с основными профессиональными образовательными программами среднего профессионального образования, разработанными на основе Федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС) по специальностям подготовки.

Целью практической подготовки студентов является обеспечение у них готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Достижение этой цели осуществляется путем формирования у студентов общих и профессиональных компетенций, углубления и расширения знаний и умений, а также приобретения практического опыта по специальности, и конечной цели — быть востребованным на рынке и конкурентоспособным. Содержание рабочих программ профессиональных модулей, включающих в себя разделы учебной практики и производственной практики, определяется федеральными требованиями к результатам подготовки по каждому из профессиональных модулей ОПОП СПО, составленными в соответствии с ФГОС, а также требованиями работодателей. Важным звеном в профессиональной подготовке специалистов является учебная практика. Практическое обучение студентов является составной частью образовательного процесса в техникуме. Практика имеет целью комплексное освоение студентами всех видов профессиональной деятельности по специальности, формирование общих и профессиональных компетенций, а также приобретение необходимых умений и опыта практической работы студентами по специальности. Учебная практика направлена на формирование у студентов практических профессиональных умений, приобретение первоначального практического опыта, по основным видам профессиональной деятельности для последующего освоения ими общих и профессиональных компетенций по избранной специальности. Учебная практика студентов призвана обеспечить качественную подготовку будущего мастера профессионального обучения к самостоятельному и творческому выполнению основных профессиональных функций в реальном производственном процессе, либо в преподавательской деятельности. В ходе практики у студентов закрепляются теоретические знания, формируется понимание необходимости постоянно их совершенствовать, возникает более устойчивый интерес к специальности. Студенты получают возможность реализовать свои профессиональные знания и умения, применять неординарные решения, творчески

подходить к различным ситуациям. А также, учатся устанавливать правильные взаимоотношения со всеми участниками процесса. Так как на сегодняшний день главной задачей образования становится подготовка выпускника такого уровня, чтобы попадая в проблемную ситуацию, он мог найти несколько способов её решения, выбрать рациональный способ, обосновать своё решение. Специфика формирования ключевых компетенций у студентов заключается в том, что усваиваются не «готовые знания», кем-то предложенные к усвоению, а когда студент сам найдёт эти знания, сформирует понятия, необходимые для решения задач. Реализовать эти задачи мне помогает внедрение на уроке практического обучения элементов технологии критического мышления. При таком подходе учебная деятельность, периодически приобретая практический характер, сама становится предметом усвоения. При отборе содержания практических работ по учебной практике необходимо руководствоваться перечнем профессиональных умений, которые должны быть сформированы у будущего специалиста. Основой для определения полного перечня работ являются квалификационные требования к специалисту. Анализ Государственных требований и содержания учебной дисциплины позволяет выявить умения, овладение которыми возможно в ходе изучения учебного материала. На формирование профессиональных умений должны быть направлены и практические задания, которые выполняются как на практических занятиях, так и в качестве самостоятельных внеаудиторных работ. Для подготовки студентов к предстоящей трудовой деятельности важно развить у них интеллектуальные умения — аналитические, проективные, конструктивные, поэтому характер заданий на занятиях должен быть таким, чтобы студенты были поставлены перед необходимостью анализировать процессы, состояния, явления, проектировать на основе анализа свою деятельность, намечать конкретные пути решения той или иной практической задачи. В качестве методов практического обучения профессиональной деятельности мною широко используются анализ и решение производственных ситуационных задач, деловые игры.

Большое место в моей работе занимают задачи аналитического характера. Умение анализировать, оценивать ситуацию и на основе этого принимать решения — неотъемлемое качество будущего специалиста. Поэтому методы анализ производственных ситуаций и решение ситуационных производственных позволяют формировать данные компетенции. Как правило, задачи могут быть сложными, так называемые комплексные. Поэтому необ-

ходимо научить студентов решать сначала простые задачи и, постепенно усложняя их.

Среди сложных задач можно выделить:

- сквозные задачи, проходящие через весь курс.
- комплексные, охватывающие одновременно несколько учебных дисциплин (их решают в ходе специального практикума или учебной практики).
- целевые комплексные задачи, проходящие через несколько дисциплин, но направленные на достижение конкретной цели.

Среди активных методов обучения профессиональным умениям использую деловые игры. Деловые игры позволяют студентам продемонстрировать не только профессиональные знания и умения, но и свою эрудированность, коммуникативность, инициативность, т.е. черты необходимые организаторам производства. При организации деловой игры следует соблюдать определенные правила, условия для достижения эффективности. Имитирование профессиональной деятельности с помощью тренажеров — еще один метод, позволяющий формировать умения, доведенные до автоматизма. Тренажер — очень современный способ обучения, позволяющий менять режимы работы программы. Этот метод незаменим в процессе подготовки специалиста. Выполнение студентами индивидуальных заданий в ходе прохождения учебной практики — один из самых активных, и наиболее часто используемых методов обучения. Сбор материала, анализ его в конкретной ситуации формирует у студента первоначальный самостоятельный профессиональный опыт. Все это позволяет сделать вывод о необходимости усиления практического обучения и поиска соответствующих форм организации учебного процесса, направленных на формирование комплексных (сложных) умений техника. Такими формами могут стать междисциплинарные практические занятия, которые проводятся в связи с изучением специальных дисциплин. На таких занятиях могут решаться различные типовые профессиональные задачи, для решения которых необходимы знания нескольких дисциплин. При разработке заданий для междисциплинарных практикумов следует исходить прежде всего из содержания профессиональной деятельности будущего специалиста, из анализа его трудовых функций. В настоящее время в ряде техникумов нашей страны ведется экспериментальное внедрение междисциплинарных занятий в учебный процесс.

Таким образом, сочетание процесса теоретического обучения с практикой и потребности в специалистах на рынке труда позволяют выпускникам техникума успешно трудоустроиваться по полученной специальности.

Литература:

1. Скакун, В.А. Организация и методика профессионального обучения [Текст]: уч. Пособие / В.А. Скакун. — М.: ФОРУМ — ИНФРА-М, 2007. — 320 с.
2. Шуберт, Ю.Ф., Андреещева Н.Н. Формирование у студентов профессиональных компетенций // Среднее профессиональное образование. — М., 2009. — № 12.
3. Якупова, А.Р., Чернявская В.И. Компетентностная модель специалиста технического профиля // Научные исследования в образовании. Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». — М., 2009. — № 6.

Обзор программируемого комплекта робототехники Robotis

Казагачев Виктор Николаевич, старший преподаватель;

Куншашева Ботагоз Куаткызы, студент;

Жауынбаева Базархан Нурлыбеккызы, студент

Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова (Казахстан)

Статья посвящена обзору робототехнического комплекта Robotis, его состав, виды. Использованию в учебном процессе.

Ключевые слова: робототехника, микроконтроллеры, программирование, Robotis.

Современному производству нужны инженерные кадры принципиально нового типа, обладающие трудовой и социальной мобильностью, способные решать технологические, эксплуатационные и управленческие задачи и имеющие глубокие профессиональные знания по ряду смежных профессий. Все это требует обновления методологии и содержания подготовки студентов инженерно-технического профиля.

Робототехника — область науки и техники, находящаяся на стыке механики, электроники и программирования. Сегодня разработки робототехники внедряют в различные направления человеческой деятельности: от военной техники и робоавтомобилей, до бытовой техники и детских игрушек. Действительно, робототехника сегодня одно из самых интенсивно развивающихся направлений науки и техники.

В связи с развитием роботов актуализировались проблемы обучения робототехнике на различных уровнях образования и различных возрастных категорий обучающихся. В колледжах, вузах внедряются курсы по робототехнике, ориентированные на условия учебного заведения: материально-техническая база, аппаратно-программное обеспечение, учебно-методическую поддержку и др.

Образовательная робототехника — сравнительно новая область, как в технике, так и в педагогической науке и занимается проблемами организации учебного процесса и внеурочной деятельности по обучению роботам. Организация процесса обучения невозможно без соответствующих образовательных ресурсов и средств.

Robotis Bioloid — набор для создания робота, производимый корейской фирмой Robotis. Набор предназначен для образовательных целей, а также для тех, кто увлекается робототехникой. Набор Bioloid включает в себя небольшие сервоприводы, называемые Dynamixels и представляющие собой самостоятельные модули, с помощью которых могут быть собраны роботы различной конструкции, например колёсные или шагающие роботы. Набор Bioloid схож с наборами LEGO Mindstorms от компании LEGO и Vex Robotics Design System от компании VEX Robotics. Набор Bioloid используется в Военно-морской академии США в качестве учебного оборудования. Набор Bioloid так же часто используют участники международных соревнований RoboCup.

В комплект Bioloid входят сервоприводы Dynamixels, набор сенсоров, программное обеспечение, включающее в себя среду 3D моделирования и среду программирования на C-подобном языке. Количество приводов достаточно, чтобы изготовить механизм с восемнадцатью степенями свободы.

Существует несколько комплектаций набора Robotis Bioloid:

- Bioloid Beginner Kit — набор, позволяющий собрать до 14 вариантов конструкции робота.

- Bioloid Comprehensive Kit — набор, позволяющий собрать до 26 вариантов конструкции робота.

- Bioloid Expert Kit — набор, предназначенный для образовательных и исследовательских целей.

- Bioloid Premium Kit — наиболее новая, модернизированная версия набора Robotis Bioloid

- The Robotis Bioloid Comprehensive Robot Kit — это первый робототехнический конструктор, основанный на «умных сервоприводах», которые позволяют пользователям создавать различные типы роботов. Этот комплект славится отличной подборкой программного обеспечения с графическими интерфейсами, что поможет легко обучаться. Конструктор идеально подходит для начинающих любителей робототехники, школ и университетов.

- Программируется с помощью интуитивно понятного графического интерфейса или на языке C

- Обработывает и анализирует изображение

- Возможность управления сервоприводами через USB разъём

- Алгоритм ходьбы использует машинную кинематику

DARwIn-OP — человекоподобный робот-платформа для научно-исследовательской деятельности. Отличается высокой производительностью и динамическими характеристиками, наличием зрения и встроенным ПК на базе процессора Intel. DARwIn-OP в переводе дословно расшифровывается как Динамический Антропоморфный Робот, обладающий Интеллектом, реализованный на Открытой Платформе.

DARwIn-OP — это компактный человекоподобный робот, представляющий собой уникальную робототехническую платформу, предназначенную для научных исследований, разработок в рамках образовательного процесса.

Детские конструкторы Robotis OLLO стали Robotis IDEAS и дополнились вторым уровнем Robotis Dream



Рис. 1. Robotis Bioloid Comprehensive Robot Kit



Рис. 2. Функциональная схема робота

и третьим — Robotis Smart. Линейку Bioloid разделили на две части — Robotis Stem и Robotis Premium. Исследовательский DARwin-OP стоит особняком.

Программируются роботы Robotis OLLO, как и все другие роботы компании, с помощью фирменного программного обеспечения RoboPlus. Для программирования используется C-подобный язык. В состав ПО входят RoboPlus Task (редактор программ), RobotPlus Manager (настройка оборудования), RoboPlus Motion (программирование сложных движений робота), RoboPlus Terminal (терминал) и Dynamixel Wizard (настройка и калибровка сервоприводов).

Программа загружается в контроллер, после соединения его с компьютером (рис.4.) и, после загрузки кон-

троллера, робот может выполнять команды. Программисты могут написать свою собственную прошивку для роботов Robotis OLLO на Embedded C.

Программы для роботов Robotis можно писать на смартфоне или планшете, под управлением Android 2.3 и выше.

Применение образовательной робототехники дает возможность одновременного освоения, закрепления знаний и отработки навыков сразу по нескольким предметам: информатике, прикладной механике, электротехнике и электронике. В свою очередь, формирование комплексных знаний способствует развитию системности мышления, учит комплексно подходить к решению реальных практических задач.



Рис. 3. ROBOTIS DARwIn-OP

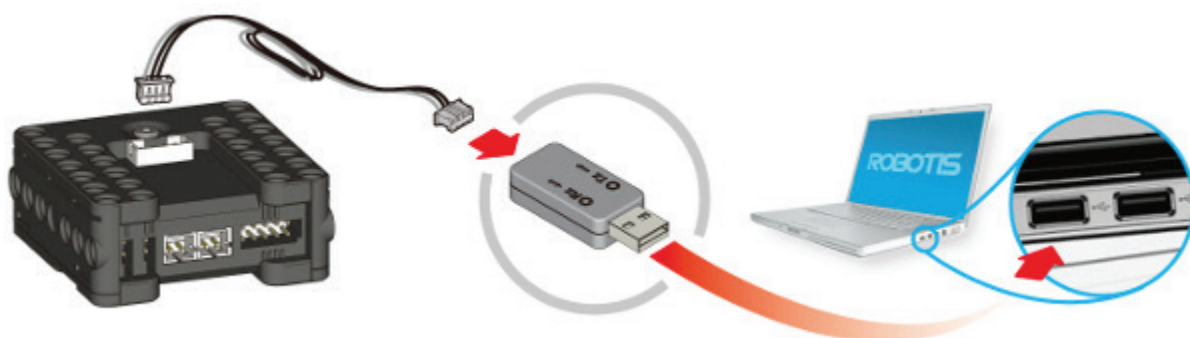


Рис. 4. Схема соединения компьютера с контроллером

Литература:

1. Абдулгалимов Г.Л, Гулута А.А, Казагачев В.Н. Робототехника — массовый вид детского и молодежного технического творчества.// Информационные технологии в образовании. XXV Международная конференция-выставка. Сборник трудов Ч.П. — М.: Издательский отдел факультета ВМК МГУ имени М.В. Ломоносова, 2015. с. 21—22.
2. . Абдулгалимов Г.Л, Казагачев В.Н, Гулута А.А. Обучение робототехнике: от элементарных понятий до программирования микроконтроллеров вузов // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов 16-й международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании» 2—3 февраля 2016 г./ Под общ. ред. проф. Д. В. Чистякова. Часть 2. — М.: ООО «1С-Паблишинг», 2016. с. 309—311.
3. Никитина, Т. В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников. [Текст]: учебное пособие / Т. В. Никитина. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. — 169 с.
4. Толстова, Н. А., Бондаренко Д. А, Ганьшин К. Ю. Образовательная робототехника как составляющая инженерно-технического образования. // «Наука. Инновации. Технологии», № 3, 2013. С.171—177.

Внедрение метода «кейс-стади» для развития компетенции принятия решения на занятиях по безопасности жизнедеятельности в системе СПО

Коваленко Сергей Анатольевич, преподаватель
Самарское областное училище культуры и искусств

Подготовка высококвалифицированного специалиста профессионального образования является основным этапом в процессе его реформирования. Происходят изменения, которые необходимы для того, чтобы обеспечить повышение качества образования выпускников и приведение их компетенций в соответствие с запросами работодателей в различных сферах деятельности. Компетентностный подход в профессиональном образовании формирует новую модель будущего специалиста.

Одобен и внедряется в профессиональные учебные заведения компетентностный подход. ФГОС (федеральный государственный образовательный стандарт) определяет основу обучения. Это уже не предметные, а ценностные ориентиры. Обучение, которое основано на компетенциях, строится на определении, освоении и демонстрации знаний, умений, типов отношений и поведения, которые нужны для определенной трудовой деятельности. Внедрение такого обучения помогает развить творческое мышление и привлечь интерес студентов к важным вопросам в последующей профессиональной деятельности. Сутью образовательного процесса становится создание различных ситуаций и поддержка действий, приводящих к формированию какой-либо компетенции.

Основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, востребованного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Идеальный выпускник — это не эрудит с широким кругозором, а человек, умеющий ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и нестандартные, быть хозяином своей жизни. Каждое из приведённых качеств называется «компетентностью». Задача профессиональной системы образования эти компетентности формировать. Но компетентности бывают разные: ключевые, межпредметные, предметные. Компетентности, являющиеся важнейшими для жизни в современном мире, называются «ключевыми».

В условиях модернизации современного российского образования и повышения требований к качеству профессиональных компетенций будущих специалистов возникает необходимость приведения методов и форм обучения студентов в соответствие требованиям современной жизни и профессиональной деятельности. Учебно-по-

знавательной деятельности студентов является одним из важнейших этапов учебно-воспитательного процесса.

Проведенный анализ результатов образовательной деятельности 2012–15 учебных годов применительно к дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» выявил следующие недостатки:

- в основном образовательном процессе тематика чрезвычайных ситуаций преподаётся в виде лекционного материала;

- студенты не в полной мере овладевают теоретическими знаниями в области чрезвычайных ситуаций, не умеют грамотно оценивать опасности для жизни и здоровья, имеют слабую практическую натренированность действий в условиях различных чрезвычайных ситуаций;

- контроль изученного материала показал, что только 50% студентов успешно усваивают данный материал и только 40% имеют практические навыки (попадали в критические ситуации, причем не всегда действовали грамотно).

Следует отметить, что в процессе обучения возникают следующие противоречия:

- чем больше требований предъявляет образовательный стандарт, тем больше разрыв между сильными и слабыми студентами;

- образование должно быть дорогим, чтобы быть качественным, и должно быть дешевым, чтобы быть доступным;

- мы должны приучать размышлять и рассуждать, и в то же время мы демонстрируем свои отработанные мыслительные действия;

- мы ждем логики, рассуждений, доказательств, мы требуем полного ответа, но в то же время мы должны развивать способность к интуиции.

На основе проведенного анализа и описанных противоречий профессиональная проблема заключается в следующем:

- подавляющее большинство студентов считает, что никогда не окажется в достаточно серьезной чрезвычайной ситуации (со мной это не случится);

- при чрезвычайной ситуации, в состоянии стресса очень сильно меняется поведение человека и его способность к разумному действию.

Современная концепция модернизации российского образования предполагает использование таких методов, как проблемный, исследовательский, проективный, контекстный и другие. В рамках контекстного метода выделяют новый перспективный и специфический метод — метод «кейс-стади» как системы обучения, базирующейся на анализе, решении и обсуждении ситуаций, как смоделированных, так и реальных.

Для решения существующей профессиональной проблемы предлагаю внедрение в образовательный процесс дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» технологии метода «кейс-стади» и создание необходимых условий для формирования практических компетенций студентов через создание единой системы деятельности педагога.

«Кейс-стади» — основной метод технологии ситуативного обучения. Он создает объективные возможности студентам для обмена мнениями, выражения собственных позиций и для приобретения навыков конструктивного поиска решений практических проблем, возникающих в реальной жизни.

Понятие ситуация (от средневекового лат. *situatio* — положение) — сочетание условий и обстоятельств, создающих определенную обстановку, положение.

«Педагогическая ситуация — это факт, жизненная история, с которой преподаватель столкнулся в повседневной работе и которая породила педагогические задачи, требующие решения» [6, С — 1]. Одни педагогические ситуации (штатные) встречаются часто, они позволяют в процессе анализа действий студентов быстро сформулировать педагогические задачи, решить их и ликвидировать эти ситуации. Другие (нештатные) — редко встречающиеся, сложные, неповторимые, требующие длительного времени для своего разрешения, а иногда и вовсе не разрешимые.

Цель технологии ситуативного обучения состоит в том, что основной акцент делается не на овладение готовыми знаниями, а на их самостоятельном добывании в процессе субъект-субъектного взаимодействия в диалогических системах «преподаватель-студент». Партнерство в процессе овладения знаниями (общение на равных) является одним из основных принципов данной технологии обучения.

Применение метода «кейс-стади» на занятиях по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» позволит:

- увеличить информационную емкость занятия, глубину подачи материала;
- более качественно изучать новый материал;
- освоить метод сбора информации;
- освоить метод анализа;
- соотносить теоретические и практические знания;
- формировать практические умения и навыки принятия решения;
- повысить мотивацию студентов к получению практических знаний.

Студенты станут более самостоятельными, уверенными, коммуникативными в приобретении практических умений, навыков, а также опыта разнообразной деятельности, опыта познания и самопознания.

Отношения в рамках «преподаватель — студент» станут более гармоничными, доверительными, психологическая среда — комфортной, общение не формальным.

Последовательность действий преподавателя состоит в подборе соответствующего реального материала. Студенты

должны разрешить поставленную проблему и получить реакцию окружающих (других студентов и преподавателя) на свои действия. «При этом нужно помнить, что возможны различные решения проблемы. Учащиеся должны понимать с самого начала, что риск принятия решений лежит на них» [5, С — 284]. Роль преподавателя состоит в том, чтобы направить беседу или дискуссию в нужное русло, например, с помощью проблемных вопросов, проконтролировать время работы, побудить студентов отказаться от поверхностного мышления.

«В кейсе рассматривается конкретная ситуация, в описание которой включаются случаи, факты, решения, имевшие место в течение определенного времени» [5, С — 285]. Причем, ситуация может отражать как комплексную проблему, так и частную задачу.

Информация не представляет собой полного описания процесса или события, а скорее носит ориентирующий характер. «Поэтому для построения логичной модели, необходимой для принятия обоснованного решения, допускается дополнять кейс данными, которые, по мнению участников, могли иметь место в действительности» [5, С — 285]. Таким образом, студент не только фиксирует рассматриваемый случай, но и вникает в него до такой степени, что может прогнозировать и демонстрировать то, что пропущено в кейсе.

В рамках дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» разработан УМК с набором видео-кейсов. На занятии используется следующая технологическая схема:

- формулирование образовательных целей и задач, решаемых в процессе работы над кейсом;
- определение проблемы ситуации и создание обобщенной модели;
- поиск аналога обобщенной модели ситуации в реальной жизни;
- определение источников и методов сбора информации;
- выбор техник работы с данным кейсом;
- определение желаемого результата по работе обучающихся с данным кейсом (лист оценки);
- определение того раздела курса, которому посвящена ситуация, описывающая проблему;
- создание заданной модели.

Метод «кейс-стади» ни в коем случае не предполагают согласие или несогласие с тем, что было уже сделано в том или ином случае. Главное предложить свою версию, выслушать и учесть другие и совместными усилиями прийти к общему знаменателю. При этом следует иметь в виду, что наличие нескольких точек зрения или даже противоречия вовсе не означают того, что один прав, а другие нет. Разные люди по-разному смотрят и реагируют на одну и ту же ситуацию, в соответствии с различными личными восприятиями и оценочными суждениями. Эта разница и проявляется именно в процессе обсуждения, общей дискуссии. И понимания всего этого вполне достаточно для приобретения опыта. Ведь истинный профессионализм и заключается в уважительном отношении

к мнениям других и способности отбросить собственные убеждения. Таким образом, многообразие точек зрения лишь оттеняет профессионализм.

Использование метода «кейс-стади» особенно ценно применительно к дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» где необходимо осуществить сравнительный

анализ, и где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а имеется несколько подходов, взглядов, точек зрения. Речь идет о решении ситуаций с множеством переменных величин, что развивает аналитические, коммуникативные и интуитивные способности. И как результат — вырабатывает умение принимать грамотные решения.

Литература:

1. Байденко, В.И., Компетенция в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России, 2004—72 с.
2. Жуков, Г.Н., Матросов П.Г., Каплан С.Л. Основы общей и профессиональной педагогики. — М.: Гардарики, 2009. — 382 с.
3. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография /под редакцией проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой и проф. А.П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008 — С.284—285.
4. Кондаков, А.М. Особенности нового стандарта образования// Сайт Издательства «Просвещение». [Электронный ресурс]. Видеолекции и вебинары. URL: http://www.prosv.ru/info.aspx?ob_no=28981.
5. Тамбовкина, Т.И. Педагогическая ситуация [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://www.nsc.1september.ru/article.php?id=200601606>.

Применение современных интерактивных технологий для проведения занятий

Мирхасилова Зулфия Кочкаровна, преподаватель;
Саидхуджаева Нафиса Саидолимовна, преподаватель;
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Каримова Зиёда Мурадовна, преподаватель
Ташкентский государственный институт востоковедения (Узбекистан)

Самой актуальной проблемой современного мира стало обеспечение безопасности жизнедеятельности, так как в эпоху развития невиданных успехов прогресса техники и технологии в производствах, некоторые факторы развития отрицательно влияют на окружающую среду, здоровью людей и устойчивость в экономики. Вот уже несколько лет как в колледжах и лицеях ведется предмет основы безопасности жизнедеятельности. Задача преподавателя ОБЖ научиться беречь свою жизнь и жизнь окружающих. При этом преподаватель постоянно ведет поиск путей совершенствования своего урока, чтобы предмет был интересным и актуальным. [1]

Традиционные методы образовательного процесса, ориентированные на подачу готовых знаний, конечно значимы, но не позволяют учащимся ориентироваться в больших потоках информации. Они способствуют, как правило, выработке стереотипного поведения и главным образом ориентированы на запоминание и сохранение материала в памяти. [2] Безусловно, они уже мало удовлетворяют современным требованиям, поэтому постепенно уходят в прошлое. Лучший результат для решения этой проблемы можно получить только при наличии активной позиции учащихся в учебном процессе. В этой связи в учебной деятельности актуальным становится применение новых под-

ходов к организации учебного процесса и современных технологий как метод обучения. Урок, построенный на современных технологиях, позволит сформировать у учащихся не только глубокие знания, но и умения самостоятельно добывать знания, использовать их в различных ситуациях, накапливать опыт решения проблем, развивать у учащихся познавательные, интеллектуальные, эмоционально-волевые и физические умения. [3]

Современный учитель, задает себе вопросы: «Как обычный урок сделать необычным?», «Как интереснее представить материалы?» В решении этих вопросов помогут современные образовательные технологии.

Хочу предоставить технологию урока, который был проведен при помощи интерактивных технологий в лицее по ОБЖ на тему: «Экологические проблемы Узбекистана и Центральной Азии».

Урок начинается в 8.30. Учащиеся разделены на 4 группы, в каждой группе по 6 учащихся. После приветствия, учитель спрашивает каждую группу по пройденным темам, методом «блиц опроса» Тем, кто правильно отвечает, дается цветной бумажный кружочек (рис 1).

После опроса ученикам раздается задание. Задание заключается в том, что нужно указать, что за экологическая проблема показана на рисунке. И коротко рассказать об



Рис. 1. Применение пед.технологии «Блиц опрос»

этой проблеме. Вместе с рисунками были розданы и раздаточные материалы. Дается время 5 минут (Рис. 2)

В раздаточные материалы входят фотографии экологических проблем

- озоновая дыра
- загрязнения атмосферы
- загрязнения воды
- высыхание морей
- засоление земель
- заболачивание земель и другие природные катастрофизмы.

Далее ученики отвечают на вопросы и правильно отвечающим группам раздаются поощрительные кружочки.

После ответов, учителем при помощи слайдов и видеофильмов объясняется тема.

В тему входят экологические проблемы атмосферы, воды, почвы и глобальная экологическая проблема Аральского моря.

Аральский кризис — одна из самых крупных экологических и гуманитарных катастроф в истории человечества, под его воздействием оказалось около 35 млн. человек, проживающих в бассейне моря. Еще не было случая, чтобы на глазах одного поколения гибло целое море. (рис. 4)

Учащимся объясняется причины высыхания моря, показывается видеофильм в сравнение. Аральское море, когда оно было четвертым по величине и море сейчас.



Рис. 2. Ученики обсуждают задание



Рис. 3. Обсуждение групп

После фильма ученики входят в дискуссию и высказывают своё мнение. Затем каждой группе дается задание «о мероприятиях по улучшению экологического положения»:

1 группе - мероприятия по уменьшению загазованности и запыленности воздуха

2 группе — мероприятия по улучшению состояния водной среды.

3 группе — мероприятия по улучшению состояния почвы

4 группе — мероприятия по улучшению состояния биосферы.

В каждой группе ученики обсуждают, и лидер от имени группы рассказывает о мероприятиях. Далее ученики де-

лают вывод, что каждый должен вносить свою частичку, для улучшения экологии: беречь воду, не засорять почву, не сжигать мусор и т.д.

Затем по подсчитанным кружочкам в группах выставляются отметки (Рис.5).

Дается домашнее задание — узнать какие мероприятия проводятся по спасению Аральского моря.

9.50 Урок закончен. Учитель прощается с учениками.

Во время проведения урока были проведены технологии:

- дифференцированного обучения
- игровые технологии
- информационно-коммуникационные технологии

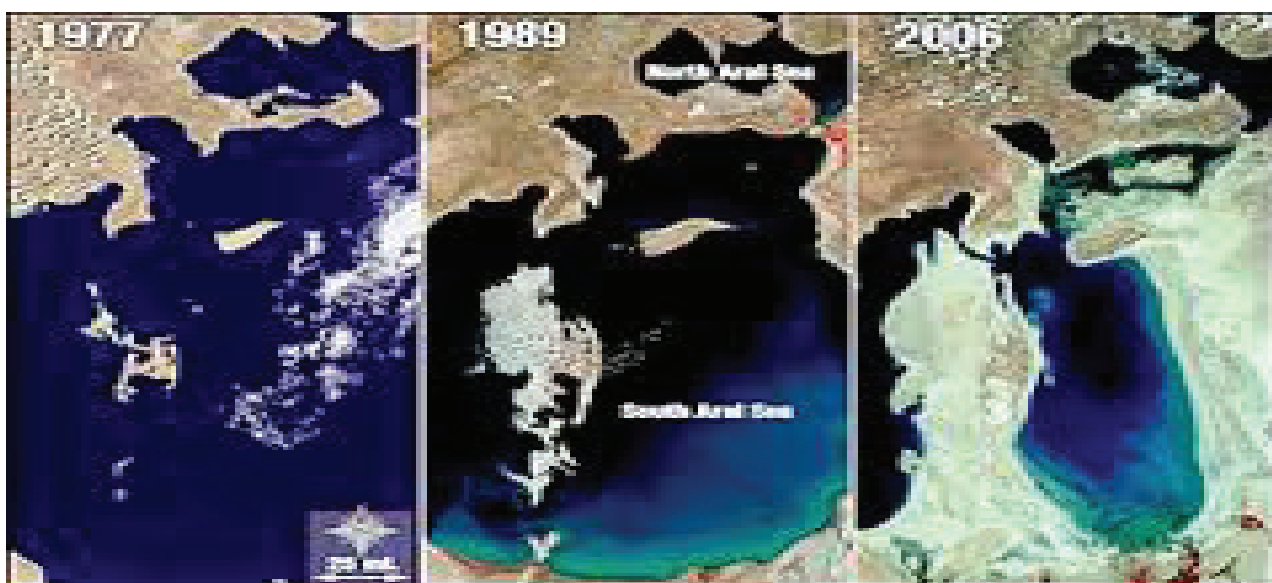


Рис. 4. Снижения уровня Аральского моря



Рис. 5. Выставление отметок

Проведение интерактивного метода обучения, позволило повысить эффективность учебного процесса, вовлечь каждого учащего в учебный процесс, повысить результативность обучения, каждый ученик входил в дис-

куссию урока. Использование педагогических технологий дало мне, как учителю продуктивно использовать рабочее время и добиться высоких результатов.

Литература:

1. Корепанова, М.В.: Основы педагогического мастерства. — М.: Академия, 2010
2. Плотникова, Е.Б.: Воспитывающее обучение. — М.: Академия, 2010
3. Материалы интернета

Формирование профессиональных компетенций у студентов факультета СПО Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ на основе самообразования

Шаронова Оксана Викторовна, преподаватель

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) Оренбургского государственного университета

Введение образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС) ставит перед образовательными учреждениями среднего профессионального образования ряд проблем по выполнению их требований, среди которых наиболее важным является проблема выбора методов и технологий обучения, обеспечивающих процесс формирования у студентов профессиональных компетенций в учреждениях СПО.

На сегодняшний день ставится задача трансформации профессионального образования на компетентностной основе путем усиления практической направленности профессионального образования при сохранении его фундаментальности [4, с35]

В настоящее время работодатели во время приема на работу специалиста концентрируют свое внимание на профессиональные знания и умения, а также на большой круг

общих компетенций. Так как работодателя хотят видеть опытных профессионалов. Необходимо отметить, что адаптация выпускников требует времени, производственной практики, самостоятельности, поэтому профессиональная деятельность начинается только после устройства на работу. Поэтому выпускники сталкиваются с большими проблемами при поступлении на работу, так как работодатель хочет видеть конкурентоспособного специалиста. На этом основании на первое место выступают компетенции, как сплав знаний, умений, отношений, опыта. Поэтому так важно комплексное мышление студента, развивающееся всеми дисциплинами и практиками, также важны глубокие междисциплинарные связи. В связи с этим немаловажное значение играет мотивация при изучении дисциплин. Но для того, чтобы мотив был принят обучающимися, он должен приобрести личностный смысл.

Сложившаяся структура подготовки в среднем профессиональном обучении такова, что выделяются общие и профессиональные компетенции. Первые формируются в основном на дисциплинах общей подготовки (истории, математики и др.), вторые на дисциплинах профессиональной подготовки. Поэтому необходимо убрать противоречия при организации подготовки студентов в СПО для того чтобы их общая компетентность и конкурентоспособность стали лучше. Процесс формирования компетенций в разных циклах должен быть согласованным и равноправным для этого необходимо определить точки соприкосновения составляющих этого процесса [3, с 145]

Самосовершенствование, которое предполагает обновление ранее полученных знаний, умений, навыков для выполнения профессиональной деятельности, понимается под компетенциями профессионального самообразования. Выход из сложившей ситуации можно найти с помощью комплексных заданий, которые соединяют как общие умения, так и специальные. Комплексные задания, которые несут информацию, связанную с профессиональной деятельностью, выдаются через рабочую профессию, которой овладевают одновременно с общими дисциплинами.

На факультете среднего профессионального образования обеспечиваются психолого-педагогические и методические условия, которые позволяют обеспечить трансформацию деятельности учебной в профессиональную; профессиональную деятельность в деятельность профессионального саморазвития.

Можно выделить следующие этапы при формировании самообразования у студентов: смыслообразующий, т.е. стимулирование потребности в поиске новых знаний и способов достижения этих знаний будет являться

главной его целью; Под следующим этапом — формирующим понимается формирование основных компетенций самообразования на основе дисциплин профессионального блока. Третий этап — развивающий основывается на профессиональном образовании (компетенций), т.е. знаний, умений, практического опыта с целью дальнейшего его совершенствования в профессиональной деятельности.

Следуя рекомендациям Спириной В. И. и Ляховской С. Г. для наполнения названных этапов содержанием необходимо сделать анализ профессиональной деятельности. Обратимся к ФГОС (например, для специальности 13.02.11 «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования (по отраслям)» базовой подготовки. Проще всего по его результатам составить матрицу «деятельность — операции — компетенции — компоненты компетенции» (таблица 1) [3, с 148]. На основе данной матрицы преподаватель общей дисциплины может составить задание по изучаемой теме для формирования определенных компетенций.

Использование активных методов обучения при изучении общих дисциплин позволит еще ближе познакомиться с ролью знаний и умений по дисциплине [2]. Сам процесс активных методов обучения предполагает, во-первых, неизбежно самостоятельную работу студентов, во-вторых, поиск дополнительной информации в различных источниках, в-третьих, необходимо привлечение знаний и умений из других дисциплин, значит, решается комплексная проблема, что в конечном итоге приведет к достижению практически значимого результата.

Самостоятельная деятельность студента определяется содержанием учебной дисциплины (профессионального модуля), степенью подготовленности. Виды заданий для

Таблица 1

Матрица «профессиональная деятельность — компетенции» (фрагмент)

Вид деятельности	Операции	Компетенции	Компоненты компетенции
Организация технического обслуживания и ремонта электрического и электромеханического оборудования	Организовывать и выполнять техническое обслуживание и ремонт электрического и электромеханического оборудования	ОК 3.	Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность
	Читать электрические схемы	ПК 1.2.	Определять местоположение неполадки при ремонте электрического и электромеханического оборудования
Организация деятельности производственного подразделения	Знать типовые способы решения задач по организации деятельности	ОК 6.	Подбирать материал для выполнения профессиональных задач
	Находить рациональный способ выполнения деятельности	ОК 7.	Выбирать метод организации при планировании деятельности подразделения
	Рассчитывать количество требуемого персонала	ПК 3.2	Организовывать работу коллектива исполнителей

самостоятельной работы, их содержание и характер могут иметь вариативный и дифференцированный характер, учитывая специфику специальной, изучаемой дисциплины (профессионального модуля) индивидуальных особенностей студента. Таким образом, при грамотной формулировке темы проекта (обеспечения профессиональной мотивации) налицо все компоненты процесса формирования компетенций, в том числе (и в первую очередь) элементов компетенций профессионального самообразования [6, с 3539].

Если рассматривать самообразование сегодня, то это готовность к профессиональной жизни, будущего специ-

алиста-работника. Эта работа преподавателя и студента направлена на слаженную, совместную работу. Должна быть сформированная система, построение которой состояла бы в том, что работа должна вестись от мотивационной части до контрольно-оценочной. Внедрение данной системы на сегодняшний момент в данном учебном заведении предполагает под собой определенные трудности. С одной стороны данные трудности заключаются в разобщенности дисциплин, с другой недостаточная подготовка самих студентов в к самостоятельной работе, но эта работа очень важна для формирования профессионального самообразования.

Литература:

1. Баранников, А. В. Самообразование и компетентностный подход — качественный ресурс образования: Теория и практика. — М.: Московский центр качества образования, 2009. — 494 с.
2. Гордеева, В. В. Активные и интерактивные формы организации и педагогического сопровождения самостоятельной работы студентов / Гордеева В. В. // Журнал: известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2012. — № 28. — научная рубрика ГРНТИ: 14 — Народное образование. Педагогика.
3. Журнал «Историческая и социально-образовательная мысль» Спирина В. И., Ляховская С. Г. Выпуск № 6 — 1 / 2014г
4. Михалищева, М. А. Организация самостоятельной работы студентов при реализации федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования / М. А. Михалищева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012.
5. Организация самостоятельной учебной деятельности студентов в логике реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования [Электронный ресурс] (<http://www.herzen.spb.ru/main/management/us/>)
6. Шаронова, О. В. Роль самостоятельной работы студента в формировании профессиональных компетенций. Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры [Электронный ресурс]: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренбург. гос. ун-т. — Электрон. Дан. — Оренбург: ОГУ 2014. <http://conference.osu.ru/>

9. ПЕДАГОГИКА ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний как средство совершенствования профессиональной подготовки будущих инженеров – педагогов

Байбаева Мухайё Худайбергеновна, кандидат педагогических наук, доцент;
Гулямходжаева Нодира, преподаватель
Мукимов Байрамали Рахмонович, ассистент
Ташкентский институт ирригации и мелиорации (Узбекистан)

Сегодня образовательную систему профессионального обучения не устраивает специалист-исполнитель, который подготовлен к действию только в определенной конкретной ситуации. Сегодня нужен специалист обладающий такими качествами, как творческая инициатива, универсальность, мышления, профессиональная эрудиция, инновационная готовность, способность критически с учетом новой образовательной парадигмы и локальных особенностей оценивать и трансформировать в реальный учебный процесс необходимые изменения, адекватные современным требованиям к подготовке специалистов, возможностям и потребностям обучаемых, умеющих осуществлять такие виды деятельности, как создания образовательных проектов и реализация их на практике. Инженер-педагог должен быть готов к самостоятельной практике постановки педагогических проблем и поиску новых способов их решения. Знания, которые получает будущий инженер-педагог, должны сформировать умение ориентироваться в любой возникающей ситуации. Следовательно, проблема перехода теоретических знаний в практические актуализируется уже на этапе подготовки будущего специалиста. [2, с.88]. Проблема интеграции теоретических и практических знаний в подготовки будущих преподавателей не нова. В отечественной педагогической теории накоплен значительный познавательный потенциал, который может быть успешно использован для теоретико-методологического анализа процесса интеграции теоретических и практических знаний, в том числе и в профессиональной подготовки инженеров-педагогов. [5, с. 85]. Анализ литературы показывает, что проблеме интеграции теоретических и практических психолого-педагогических знаний в подготовке будущих преподавателей уделяется определенное внимание, но вместе с тем большинство работ посвящены подготовке студентов педагогических вузов, системе послевузовского образования и повышения квалификации, тогда как

специального исследования этой проблемы применительно к подготовке инженеров-педагогов ещё не проводилось. [2, с. 110].

Инженерно-педагогическое образование, как отмечает большинство исследователей, обладает спецификой, значительно отличающей его от педагогического, вследствие чего необходимы особые подходы к содержанию, методике и технологии интеграции теоретических и практических знаний, в том числе и психолого-педагогического, в подготовке инженера-педагога. Вместе с тем, как показывает анализ, учебные планы инженерно-педагогических факультетов, остаются предметно-курсовыми, а организация обучения информационно-сообщающей, в рабочих программах учебных дисциплин (в частности психолого-педагогических) теоретическая составляющая превосходит практическую ущерб последней. [6, с. 128]. Инженерно-педагогическое образование — сравнительно новый вид высшего профессионального образования. Оно развивается как интегративное направления, соединяя в себе образование и производство, педагогические и технические науки.

Инженерно-педагогическое образование, занимая пограничное положение между собственно педагогическим и профессиональным отраслевым образованием, испытывая влияние этих областей, имеет свою собственную специфику. Оно значительно отличается и от инженерного, осуществляемого политехническими и отраслевыми вузами, и от педагогического в его традиционным понимании, поскольку предусматривает подготовку одновременно и к теоретическому, и к практическому (производственному) обучению не по одной дисциплине и даже не по нескольким, а в целом по специальности (аспектно) и по циклам профессиональных дисциплин (включая политехнические, общепрофессиональные, профилирующие и дисциплины узкой специализации), детерминированных конкретной профессиональной деятельностью определенной отрасли производства.

Анализ традиционных и инновационных подходов к исследованию содержания деятельности инженера-педагога показал, что система подготовки педагогов профессиональной школы, все ещё не имеет единой концепции развития. Профессиональная подготовка будущих инженеров-педагогов в большой степени ориентирована на специальную технологическую подготовку, психолого-педагогическая подготовка при этом выступает как бы «вторичной». На нее выделяется значительно меньше учебного времени, чем, например, в педагогических вузах. Поэтому, чтобы не потерять в качестве профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов необходим поиск новых средств повышения эффективности их психолого-педагогической подготовки. Одним из них может быть интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний. [5, с. 156].

Педагогические знания сами по себе ещё не обеспечивают формирование ориентации на педагогическую профессию. Они будут способствовать ее формированию, если обеспечить положительное отношение к ним, ибо влияния знаний характеризуется именно тем, какой смысл и практическое значения они имеют для человека. Осознание практической значимости знаний формирует интерес к ним, вырабатывает готовность к их усвоению.

В исследованиях отечественных педагогов предлагаются различные способы интеграции теории и практики. Однако все предлагаемые способы и подходы можно характеризовать как «механистические», т.е. проблема интеграции в них решается на уровне соотнесения средств, методов и форм организации учебного процесса.

Считаем необходимым для обоснования сущности понятия «интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний» обратиться к пониманию категорий «интеграция», «теоретическое» и «практическое знание».

В философском энциклопедическом словаре «интеграцией» понимается сторона процесса развития, связанная с объединением в целом ранее разнородных частей и элементов. Процессы интеграции могут иметь место как в рамках уже сложившейся системы — в этом случае они ведут к повышению уровня ее целостности и организованности, так и при возникновении новой системы из ранее не связанных элементов отдельные части интегрированного целого могут обладать различной степенью автономности. В ходе процессов интеграции в системе увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей между элементами, в частности надстраиваются новые уровни управления. [6, с. 142].

В исследованиях отечественных педагогов нет единства мнений по определению понятий «теоретическое» и «практическое» знание. В своей работе мы придерживаемся точки зрения тех из них, которые считают, что теоретические знания — это знания, отражающие педагогическую действительность такой, какая она есть, т.е., знания о педагогических фактах, о сущности и закономерностях педагогических объектов и явлений. Теоретическая

знания описывают и объясняют педагогическую действительность. Практические знания — это нормы, регулятивы практической деятельности, т.е., знания о том, как нужно планировать, осуществлять и совершенствовать педагогическую деятельность. Практические знания — это знания, переведенные с теоретического языка на язык практических действий. Поэтому в контексте нашего исследования рассматривая интеграцию теоретических и практических психолого-педагогических знаний мы будем исходить из следующих положений.

Интеграция — это процесс протекающий в рамках уже сложившейся системы психолого-педагогической подготовки преподавателей профессионального обучения, ведущей к усвоению системы психолого-педагогических знаний обучаемыми как единого целого (а не разрозненных учебных дисциплин). В процессе интеграции каждый элемент системы психолого-педагогической подготовки (каждая учебная дисциплина) обладает определенной степенью автономности, поэтому может и должен оцениваться в ходе изучения по отдельности, вне зависимости от освоения всей системы. В ходе процесса интеграции увеличивается объем и интенсивность взаимосвязей между психолого-педагогическими учебными дисциплинами как элементами системы, что ведет к повышению эффективности процесса профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов в целом. [8, с.220].

В результате интеграции теоретических и практических знаний происходит их взаимное влияние друг на друга, в соответствии с которым между знаниями образуются регулярные по характеру проявления связи. По типу который определяет интеграция теоретических и практических знаний, это — связи функционирования, обеспечивающие функционирование педагога нового типа, и связи развития, определяющие постоянное самосовершенствование педагога. В соответствии с данными теоретическими положениями нам необходимо обозначить «внутренние» параметры, при которых интеграция теоретических и практических психолого-педагогических знаний существует. В нашем исследовании «внутренними» параметрами выступают дидактические условия организации процесса интеграции теоретических и практических психолого-педагогических знаний в ходе психолого-педагогической подготовки студентов. [3, с.144]. Под «условием» в философском энциклопедическом словаре понимается «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления».

В этом смысле «нечто другим», «существенным компонентом комплекса объектов», от которого зависит процесс интеграции теоретических и практических психолого-педагогических знаний, является их содержание. Именно «содержания» с необходимостью предполагает интеграцию психолого-педагогических знаний и одновре-

менно выступает условием, без которого процесс интеграции просто невозможен. [9, с. 24.]

Рассматривая концепцию интеграции теоретических и практических психолого-педагогических знаний, мы отмечали, что сущностным моментом в этом процессе является взаимосвязь компонентов (учебных дисциплин) психолого-педагогического блока в системе профессиональной подготовки будущих инженеров-педагогов. А значит, процесс интеграции будет зависеть от уровня и характера этой взаимосвязи. Причем «процессуальность взаимосвязи» определяется нами не как внешнее условие по отношению к интеграции, а как внутреннее, обусловливаемое содержанием психолого-педагогических дисциплин.

Следовательно, дидактические условия интеграции теоретических и практических знаний в ходе изучения дисциплин психолого-педагогического блока определяются нами исходя из содержания и наличия взаимосвязи данных учебных дисциплин профессиональной подготовке будущих инженеров-педагогов. [10, С.240].

Дидактические условия интеграции теоретических и практических знаний носят характер имманентных (внутренние присущих) содержанию и процессу профессиональной подготовки в ходе изучения психолого-педагогических дисциплин, их не нужно специально организовывать, создавать, внедрять и т.п., их необходимо актуализировать в процессе учёбы студентов, то есть, сделать так, чтобы цели организации процесса овладения знаниями, поставленные преподавателем, становились самоцелью для студентов при овладении педагогическими знаниями, дидактические единицы содержания самооценивались студентами как имеющие личностную, актуальную и практическую значимость, студент овладевал знаниями в активной творческой деятельности и оценивал уровень своей активности, объективно оценивал свой уровень овладения теоретическими и практическими знаниями, был способен прогнозировать дальнейшее использование психолого-педагогических знаний в практической деятельности. [9, с. 226]

Литература:

1. У. Талипов, М. Усманбаева. Педагогические технологии: теория и практика. Т.; «Фан», 2005.
2. И. П. Саченко. Психология творчества, 2009. с. 88.
3. Т. Гулбоев. Новые педагогические технологии и использование их в процессе обучения. Навоий, 2001. С.144.
4. А. Х. Аминов. Организационно-педагогические основы совершенствования системы повышения квалификации работников народного образования. Самарканд, 2001.
5. Ш. А. Амонашвили. Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М.: Просвещение. — 1984. с. 85, 156.
6. В. К. Бондаренко. Технические средства обучения. М.: 1975. С.128,142.
7. А. Х. Аминов. Организационно-педагогические основы совершенствования системы повышения квалификации работников народного образования. Самарканд, 2001.
8. Безрукова, В. С. Системообразующие понятия в реализации педагогической интеграции [Текст] / Безрукова В. С. — Свердловск, 1988 — С.220.
9. Беляева, А. П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования [Текст] / — Санкт-Петербург, Институт ПТО РАО, 1996—226с.
10. Гриценко, Л. И. Теория и практика обучения: интегративный подход [Текст] / Л. И. Гриценко. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 240с.

Готовность будущих воспитателей ДООУ как проблема формирования их компетентности

Бахича Элеонора Экремовна, кандидат педагогических наук, доцент;
Абибулла Азизе Рустемовна, магистрант
Крымский инженерно-педагогический университет

В данной статье рассматривается проблема готовности будущих воспитателей ДООУ как проблема формирования их компетентности.

Научная проблема. Текущий уровень развития общества характеризует меняющиеся приоритеты образовательной парадигмы, которая устанавливает новые требования к профессиональной подготовке, будущих

специалистов. Современного профессионального педагогического образования будущих преподавателей включает расширение профиля подготовки за счет теоретической и методологической компоненты исследований

в университете. Современное развитие социальных процессов, перехода на новые образовательные технологии, сосредоточены на изменчивость субъективности творческой индивидуальности, личного опыта готовности заниматься. Способность вступать в художественные инновации и быть успешным в своей профессиональной области и выполнять на высоком уровне готовности к его реализации. Одним из наиболее подходящих параметров для такого преобразования является процесс формирования будущего учителя к созданию ситуации успеха в работе с дошкольниками.

В современном мире профессия преподавателя остается стабильной, хотя его содержание, условия труда, изменения количественного и качественного состава. Учитель выступает как отдельный вопрос образовательных мер и в то же время, является предметом общества, как носителем социальных знаний, ценностей. Современное образование является неотъемлемой частью темы. Успех создает сильную мотивацию, способствуя улучшению, способности у воспитанника, чувства достоинства, музыкальной школе, наука, работают как таковыми. Реальность требует качественно новых моделей педагогического образования, создание условий для развития, будущего учителя личного творчества и первоначального опыта. Таким образом, наш успех становится фактором личностного развития. Это индивидуальная система для любого дошкольника, любого уровня является эффективной.

Цель: разрабатывать, обосновать теоретически и экспериментально апробировать технологии интерес к профессии будущих учителей с точки зрения образовательных практик.

Основным направлением деятельности университета — обеспечить студентов, будущих учителей в конкретной и практической профессиональной деятельности в классе и обучения в детском саду, анализируя результаты их деятельности с точки зрения общей и профессиональной компетентности.

Большое значение для формирования личности учащегося на основе его идеологии, индивидуальный подход к работе с основными учителями. Теоретическое обучение включает в себя введение в педагогический опыт многих поколений, понимание его полезность для решения проблем в развитии личности ребенка.

Педагогические проблемные ситуации, принятия решений и педагогических задач является одним из важных методов формирования профессионального мышления. В процессе решения педагогических задач для студентов, чтобы научиться управлять педагогические проблемы, чтобы найти выход из сложной ситуации. Студенты изучают алгоритм решения задачи задача: выбрать курсы действий, общие методы образования; Факультет прогнозирования; Современные образовательные стандарты требуют выполнения учебных мероприятий, которые главным образом предоставляет профессиональные услуги. Определение методов и методов образования влияние их эффективность [2]. Так, учитывая состояние коллекции и решения

педагогических задач в ситуациях, которые произошли во время практики в работе еще один студент, учитель, или свои собственные. Это означает, что включение учащихся, в конкретном и практическом профессиональном образовании или образовательных мероприятий таким образом, что студенты освоили соответствующие навыки.

В ходе разработки сложных задач и назначений место каждой задачи на основе исследования теоретических и практических материалов. Принимает во внимание ориентацию на формирование навыков анализа, планирования и т.д. являются Основные дидактические инструменты для студентов профессиональной деятельности. Проблемы развития и положение каждого орфографии, основываясь на теоретических и практических исследованиях. Больше студент будет выполнять такие задачи, с разными условиями более стабильной и гибкой в то же время, его способности, чтобы стать более устойчивой профессиональной компетентности. Важное место уделяется заданий, направленных на выявление возможностей для занятия с детьми, которые требуют использования личного опыта детей, укреплению их познавательной деятельности, учитывать индивидуальные особенности детей. Правописание является основным средством усвоения учащихся. Учитывать акцент на разработке аналитических подразделений, и во-вторых, возможность записи.

Наряду с высокими моральными качествами глубокое знание методов работы образования психологические аспекты дошкольного учителя должны иметь набор профессионально важных качеств, которые определяют его профессионального мастерства. Эти требования определяют особенности профессии для детей дошкольного возраста и цели деятельности, личность ребенка. На нынешнем этапе развития системы образования для формирования среды образования педагогического института обучения необходимых для принципов современного образования, ориентированные на учащихся, среди которых мы можем выделить индивидуальный подход для всех компонентов обучения для каждого студента, культурологический подход наполнения образования всеобщих культурных ценностей и качеств. Текущий уровень навыков развития профессиональной подготовки будущих учителей.

Специфика преподавательской практики студентов со временем стать членами преподавателей дошкольных учреждений и, таким образом, может быть, его нормы, только план работы, традиции, уважать работу дисциплины, осуществление общей основой для работы с детьми. Ассоциация, где исследование и обобщение опыта лучших воспитателей. Активно участвовать в обучении советы, базовой подготовки конференции..

Педагогическая практика, заканчивается заключительной конференцией, которая суммирует и оценивает результаты практики, научных исследований, в рамках диссертацию на этапе обучения [2]. Еще один аспект профессиональной подготовки будущих преподавателей для профессиональной деятельности, связанных с управлением обучения в раннем детстве образования. В исследовании

довании является то, что подготовка будущих учителей дошкольного образования наиболее эффективно осуществляется в условиях специально организованной подготовки, сосредоточив внимание познавательной деятельности будущих специалистов в единстве: семантический (которые должным образом отражают особенности дошкольников как объект системы профессиональной деятельности); Оперативная — значение, которое раскрывает личные смысл и стимулирует их необходимости для постоянного самосовершенствования как субъектов управления, аспекты. Автор отмечает, что эффективность обучения студентов управления педагог дошкольного образования также оказали влияние субъективных факторов: уровень создан [1]. Ученые, обратили внимание, что педагогическое мастерство учителей зависит от наличия целого ряда личных и профессиональных качеств, навыков и способностей, образования, культуры, коммуникации и проведения будущих учителей. Профессионализм ухода за счет обучения передового опыта, который состоит из набора черт личности, обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности на основе рефлексивного [3]. Необходимость определить лучших педагогических условий, спектр профессиональных навыков, необходимых для формирования современного педагога и профессиональных навыков, сократилось в последние годы. Это, в свою очередь, требует теоретического обоснования и педагогические навыки для будущих раннего детства учителей.

Особое внимание становится профессионального мастерства учителя в процессе работы с программами развития инновационных детей, направленных на раскрытие личности ребенка, его творчество. Знание каждой индивидуальной группы, менталитет.

Литература:

1. Закорченна, Г. М. Подготовка студентов для обучения управления образования дошкольного образования автореф. для научной степени кандидата педагогических наук: 13.00.04 «теория и методика профессионального образования/ Закорченна Галина Михайловна — Одесса, 2000. — 24 с
2. Линенко, А. Ф. Педагогическая деятельности и готовность к ней / Линенко А. Ф. — Одесса: ОКФА, 1995. — 79 с
3. Педагогика мастерства / под ред Зауна И. А. К., 2004. С — 24.
4. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. — М., 1993. С — 12.

Особенности занятий физической культурой со студентами специальной медицинской группы

Борисова Наталья Юрьевна, старший преподаватель;
Галкина Татьяна Николаевна, старший преподаватель;
Якимова Яна Евгеньевна, старший преподаватель

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники»

Обучение в высшей школе, для подготовки в соответствии с требованиями современности, способности и творческой реализации различных образовательных задач и программ, формирование активной творческой, компетентной, уверенной в себе личности воспитателя. Эта задача является подчиненным для всей системы подготовки специалистов в области высшего образования, которая строит профессиональные навыки для будущих специалистов в области образования в раннем детстве. Таким образом, после рассмотрения в научной литературе, следует отметить, что готовность будущих учителей, преподавательская деятельность является основой их навыка и взаимодействия с детьми дошкольного возраста. Готовности студентов к профессиональной деятельности зависит от успеха и эффективности их самореализации в выбранной профессии педагога дошкольного учреждения.

Вывод: таким образом, возможность учиться в общей структуре способностей человека занимают особое место. Именно благодаря этому, человек становится учителем, эффективно подготавливает и обучает детей дошкольного возраста. Педагогические способности существуют в тесном сотрудничестве с общих способностей и опираясь на общие психологические характеристики и свойства человеческой личности. Но, тем не менее, они просто конкретных навыков, которые доступны только в области обучения. Способность чувствовать человека, знает, что ей нужно для того, чтобы развитие личности, способности, не нуждается в любой одной сфере деятельности. Кроме того существует проблема формирования и развития педагогического мастерства. Формирование способностей учение жизни человека зависит эти противоположные чувства на ее судьбу, сформировали некоторые отношения, а также желание поделиться своим опытом с другими.

В настоящее время в педагогике проблема воспитания студентов в соответствии с развитием их личности,

в том числе физическим, является наиболее актуальной. Учитывая условия социальной и экологической среды

обитания, особое значение приобретает динамика физического развития студентов, как фактор, отражающий уровень физического развития организма, особенно на этапе первых лет обучения в ВУЗе.

Недостаточная, ограниченная двигательная активность способствует возникновению и острому течению таких заболеваний, как гипертоническая болезнь, атеросклероз, инфаркт миокарда, вегетососудистая дистония, ожирение и целый ряд других заболеваний.

Решение проблемы поддержания необходимого уровня состояния здоровья студента всегда было важной задачей на всех этапах его обучения на кафедре физического воспитания. Состояние здоровья студента определяет его возможность жить полноценной, энергичной жизнью, неповторимо интересной и счастливой. Здоровье — это залог комфорта, оно лежит в основе продолжительности жизни и рождении здоровых и полноценных детей.

В последнее десятилетие число студентов, отнесенных к специальной медицинской группе, резко возросло. В Национальном исследовательском университете «МИЭТ» по результатам медицинского осмотра в специальной медицинской группе в 2012 году было 13,22% студентов первого курса от общего числа поступивших, а в 2013 г. — 18,38%, в 2014 г. — 18,04%, в 2015г — 18,76%.

Вследствие гиподинамии у молодых людей возникают дегенеративно-дистрофические изменения позвоночника и со временем развивается преждевременное старение внутренних органов и систем. Известно, что стрессы также оказывают негативное воздействие на состояние здоровья человека.

Среди проблем, решаемых в сфере физической подготовки в ВУЗе, важное место занимают такие, как улучшение работоспособности, развитие основных физических качеств и значительное оздоровление организма.

Успешное решение этих задач в стенах высших учебных заведений чрезвычайно важно, поскольку в ВУЗе существует обязательная для всех студентов государственная программа по физическому воспитанию. В ВУЗе закладывается фундаментальная база здоровья на много лет вперед.

Высокие требования современной жизни к состоянию здоровья усиливают значение физической культуры как оздоровительного фактора, в особенности для тех студентов, которые в связи с перенесёнными заболеваниями не могут в полной мере использовать возможности общепринятой системы физического воспитания. Разнообразие отклонений в состоянии здоровья, различный уровень физической подготовленности предъявляют особые требования к проведению занятий со студентами специальных медицинских групп и предполагают индивидуальный подход в занятиях физическими упражнениями. [2]

В связи с этим выдвигается задача разработки и обоснования дифференцированного подхода к выбору оптимальной нагрузки и направленности упражнений

в занятиях с учетом мотивации студентов специальной медицинской группы к физическому совершенствованию во взаимосвязи с психоэмоциональными особенностями организма.

Занятия по физической культуре со студентами специальной медицинской группы рекомендовано проводить по методике базово-вариативного подхода. Основное занятие (70–80 мин.) делится на две части: базовую, которую проводит преподаватель, 60–70% от времени основного содержания, и вариативную (40–30%), в течение которой студент занимается по своему плану, в соответствии со своими физическими возможностями и задачами занятия.

Учитывая физиологические особенности организма студентов специальной медицинской группы, используются и применяются методы развития силовой выносливости с небольшими отягощениями, не перегружающими позвоночник. Упражнения выполняются сидя на тренажере с наклонной спинкой, или лёжа. [3]

Для студентов специальной медицинской группы рекомендовано на занятиях по физической культуре использовать упражнения с собственным весом. Эти упражнения способствуют укреплению сердечно-сосудистой и мышечной системы, повышают работоспособность студентов.

При занятиях в тренажерном зале со студентами специальной медицинской группы необходим дифференцированный подход, учитывающий состояние здоровья и физическую подготовленность организма.

Использование силовых упражнений на занятиях по физической культуре оказывает положительное влияние не только на силовые качества занимающихся, но и воздействует на работоспособность их сердечно-сосудистой системы. [1]

Рекомендовано применение кардио-тренажеров для повышения функциональных возможностей организма, улучшения сердечно-сосудистой системы и опорно-двигательного аппарата.

Учитывая отсутствие возможностей в большинстве ВУЗов России формировать группы для занятий по дисциплине «Физическая культура» с учетом нозологии студентов, возникает необходимость поиска наиболее адекватных и эффективных средств и методов физической культуры, отвечающих состоянию здоровья и функциональной подготовленности занимающихся. При этом большинство специалистов в качестве основного критерия оценки эффективности применяемых методик или программ рассматривают достоверность изменения исследуемых показателей до и после эксперимента.

На наш взгляд, такие результаты весьма субъективны, по причине отсутствия текущего контроля. Для анализа оценки работоспособности сердца при физической нагрузке было проведено исследование со студентами специальной медицинской группы первого и третьего курсов Национального исследовательского университета «МИЭТ» в количестве 76 человек с помощью пробы

Руфье — Диксона. Группы для занятий по физической культуре были сформированы согласно спискам по потоку и включали 4 группы студентов. Исследования на первом курсе проводились в ноябре 2013 г. и через три года на третьем курсе, в ноябре 2015 г.

Испытуемый находится в положении лежа на спине в течение 5 минут, у него определяют число пульсаций за 15 сек. (P1). Затем испытуемый в течение 45 сек. в равномерном темпе выполняет 30 приседаний. После этого испытуемый ложится на спину и у него подсчитывают число пульсаций за первые 15 сек. (P2), а потом — за последние 15 сек. первой минуты восстановления (P3). Оценку работоспособности сердца производят по формуле:

Индекс Руфье — Диксона = $(4 \times (P1 + P2 + P3) - 200) / 10$.

Оценки соответствуют: 10 баллов — при величине индекса от 0,1 до 2;

9 баллов — от 2,1 до 4; 8 баллов — от 4,1 до 6; 7 баллов — от 6,1 до 8; 6 баллов — от 8,1 до 10; 5 баллов — от 10,1 до 12; 4 балла — от 12,1 до 14; 3 балла — от 14,1 до 16; 2 балла — от 16,1 до 18; 1 балл — от 18,1 до 20; 0 баллов — от 20,1 и более.

Результаты исследования показали, что 55% студентов первого курса выполняют тест на 0–3 балла, 30% студентов выполняют его на 4–6 баллов, 15% — на 7–10 баллов, а студенты третьего курса выполняют этот тест на 0–3 балла — 36%, на 4–6 баллов — 46% и 18% студентов выполняют тест на 7–10 баллов.

Исследования показали, что благодаря постоянным занятиям в тренажерном зале наблюдается изменение показателей индекса пробы Руфье — Диксона у студентов специальной медицинской группы НИУ МИЭТ на третьем курсе в лучшую сторону.

Регулярные занятия студентов специальной медицинской группы в тренажерном зале показывают улучшение деятельности сердечно-сосудистой системы не только в состоянии покоя, но и при выполнении физических нагрузок. Данные, полученные в ходе эксперимента, дают возможность говорить о повышении оздоровительного эффекта занятий с использованием тренажеров в спецгруппе. Улучшение функциональной готовности позволили студентам спецгруппы перейти на более высокий уровень физического состояния. Прослеживается феномен экономизации у студентов, который проявился в способности выполнять одинаковую работу с меньшими физическими усилиями. Тренированность к физическим нагрузкам улучшила регуляцию вегетативных функций

и физических качеств, увеличила общую физическую работоспособность.

Физическая подготовка занимает особое место в укреплении здоровья будущих специалистов, поскольку освоение курса наук высшего учебного заведения и последующая реализация творческого потенциала требует профессионального долголетия и безупречного здоровья. Поэтому создание первоначальной устойчивой мотивации к регулярным занятиям физическими упражнениями для укрепления здоровья, особенно с учётом индивидуальных психофизиологических особенностей развития молодого организма студентов в современных условиях социальной среды и развитие её от первичной в устойчивые навыки к регулярным занятиям с возможным последующим переходом к безусловным привычкам превращаются в систему представлений, нормы, определяющие престижность уровня здоровья, совершенствования и долголетия человека, в критерий комплексной оценки личности в целом.

Одной из главных задач считается приближение к студентам информации об уровне их здоровья и потенциальных возможностей для будущей жизнедеятельности. Это предполагает использование различных физических упражнений для самосовершенствования личности.

В статье показано, что использование тренажеров на занятиях по физической культуре повышает эффективность достижения необходимого уровня физической подготовленности, облегчает технику выполнения упражнений, тем самым способствуя улучшению эмоционального фона. А применение количественных критериев оценки функционального состояния и работоспособности сердца свидетельствует о текущем физическом состоянии занимающихся.

Таким образом, использование в занятиях со студентами специальной медицинской группы упражнений, выполняемых с помощью тренажеров, для решения задач оздоровительно-прикладной подготовки с количественной оценкой текущего функционального состояния является целесообразным.

Индивидуальный подход выражается в подборе упражнений и их дозировке в зависимости от физических возможностей студентов. Индивидуальные программы увеличивают эффективность занятий по физическому воспитанию, расширяют диапазон движений, поднимают уровень знаний и умений студентов, повышают интерес к занятиям физическими упражнениями, улучшают физкультурное образование и готовность к будущей профессиональной деятельности.

Литература:

1. Баранов, В. М., Попов Н. Д., Чабан И. П. Физические упражнения на тренажёрах. // Методические рекомендации. — Одесса. — 1983, № 1. — 34 с.
2. Бацявичене, Н. М. Влияние занятий по физической культуре на студентов со слабой физической подготовленностью. // в кн. Методика физического воспитания в ВУЗе. — Вильнюс — 1980. — 5с
3. Шукшунов, В. Е.. Тренажерные системы/ М.: Машиностроение, 2001. с. 150

Обзор программируемого комплекта робототехники Lego

Казагачев Виктор Николаевич, старший преподаватель;
Ашейчик Карина Сергеевна, студент;
Мусаева Акзура Есболовна, студент;
Абджалиева Альбина Тлеубайкызы, студент;
Ермекова Ляйля Бауржановна, студент
Актюбинский региональный государственный университет имени К. Жубанова (Казахстан)

Статья посвящена необходимости организации курса обучения робототехнике на LEGO Mindstorms NXT для студентов инженерно-технического профиля.

Ключевые слова: робототехника, микроконтроллеры, программирование, LEGO.

Робототехника — область науки и техники, находящаяся на стыке механики, электроники и программирования. Сегодня разработки робототехники внедряют в различные направления человеческой деятельности: от военной техники и робоавтомобилей, до бытовой техники и детских игрушек. Действительно, робототехника сегодня одно из самых интенсивно развивающихся направлений науки и техники.

В связи с развитием роботов актуализировались проблемы обучения робототехнике на различных уровнях образования и различных возрастных категорий обучающихся. В колледжах, вузах внедряются курсы по робототехнике, ориентированные на условия учебного заведения: материально-техническая база, аппаратно-программное обеспечение, учебно-методическую поддержку и др.

Образовательная робототехника — сравнительно новая область, как в технике, так и в педагогической науке и занимается проблемами организации учебного процесса и внеурочной деятельности по обучению роботам. Организация процесса обучения невозможно без соответствующих образовательных ресурсов и средств.

Начиная с 1960-х годов, кубики LEGO использовали в школе для преподавания различных дисциплин. В 1980 году компанией LEGO было принято решение об организации отдельного департамента развития образовательных продуктов. В 1989 году департамент был реформирован и получил название LEGO Dacta.

Сегодня образовательная продукция компании LEGO выпускается под брендом LEGO Education. Отличи-

тельной особенностью продукции LEGO Education от традиционных конструкторов LEGO является сфера использования продукта: детские сады, школы и другие учебные учреждения, которые подразумевают участие в образовательном процессе профессионального преподавателя.

В основе всех продуктов LEGO лежит принцип «Learning by making» («обучение через действие»), предполагающий реализации циклической модели обучения, основанной на четырех образовательных составляющих: взаимосвязь, конструирование, рефлексия, развитие (рис. 1).

«Взаимосвязь» предполагает, что пополнение багажа знаний происходит, когда вновь приобретенные опыт и знания удастся соединить с имеющимися или сделать их стимулом, отправной точкой для нового этапа обучения.

«Конструирование» подразумевает создание моделей и генерацию идей.

«Рефлексия» предполагает осмысление того, что сделано, создано, модифицировано, поиск словесной формулировки полученного знания, способов представления результатов опыта, путей его применения в комплексе с другими идеями и решениями.

Поддержка творческой атмосферы, эмоциональной и физической радости от успешно выполненной работы реализуется на этапе «Развитие» при выполнении более сложных заданий, способствующих углублению полученного опыта, развитию креативных и исследовательских навыков.

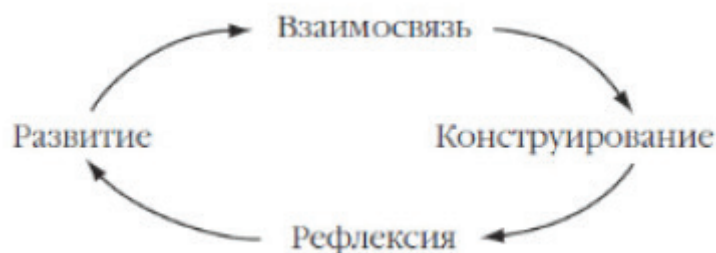


Рис.1. Циклическая модель обучения на основе образовательного оборудования Lego

В этих словах выражена концепция образовательных программ LEGO Education, которые предоставляют все необходимые материалы для деятельностного подхода в образовании. Ученики получают возможность, играя, вырабатывать необходимые для жизни навыки, которым не всегда уделяется внимание на традиционных уроках. Поэтому для реализации курса робототехники были выбраны конструкторы серии LEGO Education. Для учащихся первой ступени обучения используются образовательные конструкторы LEGO Wedo, а для второй ступени — конструкторы серии LEGO Mindstorms NXT.

На каждой ступени обучения реализуется свой спектр целей и задач.

В дошкольном образовании в условиях организации предшкольной подготовки детей на базе школы (дети 5–6 лет) комплект реализуется с помощью таких средств об-

учения, как конструкторы LEGO®. Обучение LEGO-конструированию способствует развитию научно-технического мышления дошкольников, стимулирует детскую фантазию, развивает воображение и мелкую моторику рук детей, закладывает основы успешного обучения в общеобразовательной школе.

В начальной школе учащиеся переходят на новую ступень обучения с помощью конструкторов LEGO® Education WeDo™. Это позволяет детям 7–11 лет начать освоение робототехники, чтобы создавать и программировать собственные творческие продукты. С помощью конструктора младшие школьники познают особенности окружающего мира, исследуют и моделируют объекты окружающей среды, осваивают первые шаги построения алгоритмов. Работа с конструктором детей этой возрастной группы направлена на развитие гибкого, творческого мышления, речи и воображения.



Рис. 2. Базовый набор Lego Education Wedo

Учащиеся средней и старшей школы (12–17 лет), обладающие базовыми навыками конструирования моделей, самостоятельно программируют модели с помощью программы LEGO® Mindstorms® NXT. Работа с конструктором

школьников этой возрастной группы расширяет возможности проектной и научно-исследовательской деятельности, обеспечивает интегрированную основу процесса познания научной картины.



Рис.3. Базовый набор NXT 2.0 LEGO Mindstorms Education

Для успешного обучения робототехнике студентов инженерно-технического профиля можно использовать ро-

бототехнический конструктор Lego Education, куда входят конструкторы Lego WeDo и Lego Mindstorms. LEGO

Mindstorms NXT, снабженный входными портами для датчиков и выходными портами для исполнительных

устройств, делающий робота программируемым, интеллектуальным, способным принимать решения.



Рис.4. Базовый набор Lego Mindstorms EV3 (45544) образовательная версия

В рамках формирования мотивации к исследовательской и проектной деятельности необходимо программирование микроконтроллера на основе программы «LEGO® Mindstorms® NXT Software», основанной на идеологии NI LabVIEW (Laboratory Virtual Instrument Engineering Workbench) — среды прикладного графического программирования и инструмента для проведения измерений, анализа данных и последующего управления приборами и исследуемыми объектами. С таким инструментарием можно работать и начинающему, и профессионалу.

Возможность интеграции с LabVIEW и MATLAB/Simulink позволяет использовать NXT в научно-исследовательских целях, в частности, при создании алгоритмов

управления техническими системами. Так, когда алгоритм управления, основанный на математической модели, отлажен в одной из инженерных сред, интеграция с платформами MATLAB/Simulink или LabView позволяет в краткие сроки провести испытания на реальном объекте, без каких-либо дополнительных усилий.

Наши исследования показывают, что для реализации различных курсов по робототехнике на профильном уровне обучения необходимы эффективные технические средства обучения и учебно-методические разработки. Разработка актуального содержания курса робототехники требует адресное профессиональное обучение и систематическое повышение квалификации соответствующих педагогов.

Литература:

1. Абдулгалимов Г.Л., Казагачев В.Н., Гулюта А.А. Обучение робототехнике: от элементарных понятий до программирования микроконтроллеров вузов // Новые информационные технологии в образовании: Сборник научных трудов 16-й международной научно-практической конференции «Новые информационные технологии в образовании» 2–3 февраля 2016 г./ Под общ. ред. проф. Д.В. Чистякова. Часть 2. — М.: ООО «1С-Паблишинг», 2016. с. 309–311.
2. Белиовская, Л.Г. Программируем микрокомпьютер NXT в LabVIEW. [Текст]: учеб. для школьников / Белиовская Л.Г., Белиовский А.Е. — М.: ДМК Пресс; 2010. — 280 с.: ил. + DVD.
3. Кремлев А.С., Зименко К.А., Боргуль А.С. Моделирование и программирование робототехнических комплексов. [Текст]: учебное пособие / А.С. Кремлев. Санкт-Петербург: Изд-во НИУ ИТМО, 2013. — 136 с.
4. Никитина, Т.В. Образовательная робототехника как направление инженерно-технического творчества школьников. [Текст]: учебное пособие / Т.В. Никитина. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. — 169 с.
5. Толстова, Н.А., Бондаренко Д. А., Ганьшин К.Ю. Образовательная робототехника как составляющая инженерно-технического образования. // «Наука. Инновации. Технологии», № 3, 2013.
6. Филиппов, С.А. Робототехника для детей и родителей. [Текст]: учеб. пособие для школьников / Филиппов С.А. — СПб. Наука, 2011. — 263 с.

Проблема профилактики девиантного поведения курсантов в среде современного военного вуза

Мищенко Игорь Евгеньевич, соискатель
Южно-Уральский государственный университет

Статья посвящена проблеме профилактики девиантного поведения в современных военных вузах, роли и месте культурно-досуговой деятельности в данном процессе.

Ключевые слова: курсанты, профилактика, воспитание, культурно-досуговая деятельность.

Офицерство всегда являлось образцом нравственности, благородства, воспитанности и образованности. Современные требования к личности военнослужащих остались прежними, но под влиянием негативных факторов окружающей социальной среды формирование вышеперечисленных качеств со временем усложняется. Обязанность поддержания высокого имиджа военнослужащих возлагает на себя воспитательная работа, проводимая с личным составом военного вуза.

В современном понимании под воспитанием военнослужащих подразумевается целостный педагогический процесс, направленный на формирование и развитие личностных и профессиональных качеств, необходимых для решения поставленных задач в мирное и военное время.

Ввиду резких изменений, произошедших в конце прошлого века и негативно отразившихся на поколении 90-х, на лидирующие позиции в процессе воспитания выходит профилактика девиантного поведения военнослужащих.

Девиантным (отклоняющимся) поведением называется совокупность поступков, выходящих за рамки принятых норм. Причем такое поведение должно быть устойчивым и ситуативно необусловленным. Например, человек, защищающий свою семью от нападения с применением грубой физической силы, не может быть девиантом, если обычно он примерный и законопослушный гражданин, не склонный к проявлению подобного поведения.

Ученые, занимающиеся проблематикой отклоняющегося поведения, утверждают, что девиантность затрагивает не только поведенческую сторону личности, но и его духовный мир: происходит деформация ценностей и моральных устоев, девиант может не осознавать пагубность своих поступков и принимать их за истину [1, с.112]. Данный факт, безусловно, указывает на затруднение процесса перевоспитания, на сопротивление и нежелание избавляться от приобретенного негативного социального опыта.

Говоря о девиациях в курсантской среде, стоит обратиться к основам воспитательной работы с военнослужащими. Воспитательная работа объединяет несколько компонентов: информационно-пропагандистскую работу, работу по укреплению правопорядка и воинской дисциплины,

военно-социальную, психологическую, культурно-досуговую работу, а также защиту личного состава от негативного информационно-психологического воздействия (организуется в чрезвычайных ситуациях) [2, с. 40]. В интересах данного исследования далее речь пойдет о культурно-досуговой работе (далее будет использоваться понятие культурно-досуговой деятельности), проводимой с курсантами военных вузов, так как именно в процессе досуговых и культурных мероприятий происходит восстановление и поддержание истинных морально-нравственных и социально значимых ценностей, важных для поддержания положительного имиджа военнослужащих.

Культурно-досуговой деятельностью называется совокупность мероприятий информационной, воспитательной и развлекательной направленности, результатом которых является улучшение и поддержание духовно-эмоционального состояния, удовлетворение культурных потребностей, а также воспитание необходимых морально-боевых качеств средствами культуры и искусства [3, с.404; 4, с.54].

Возвращаясь к проблематике отклоняющегося поведения в курсантской среде, необходимо уточнить методы воспитания и профилактики правонарушений, распространенные в военных ВУЗах.

Методом воспитания называется совокупность средств и приемов педагогического воздействия на объекты воспитания, направленное на формирование личностных и профессиональных качеств, необходимых для решения боевых задач и ведения профессиональной деятельности. Основными методами воспитания в военных вузах являются: убеждение, пример, упражнение, соревнование, поощрение, критика, самокритика и принуждение, а также включение курсантов в различные виды деятельности [5, с.328; 6, с.14].

Описанные выше методы воспитания превентивно-профилактической направленности, организуемые в целях минимизации случаев проявления девиантного поведения в курсантских подразделениях, реализуются средствами культурно-досуговой работы в рамках таких мероприятий как: диспуты, просмотр кинофильмов, встречи с ветеранами, военно-спортивно-патриотические и военно-командные игры, смотры художественной самодеятельности, КВН и т.д.

Проблематикой девиантного поведения в воинском коллективе занимаются исследователи: Р.А. Сафиуллин, И.П. Полищук, И.А. Алехин, О.А. Емельянов, Н.И. Резник, С.М. Кетько, Ш.Ш. Хайрулин, Р.Ю. Поляков и др. В своих работах авторы описывают меры по профилактике и предупреждению правонарушений и неуставных взаимоотношений в воинском коллективе. В целом, исследователи придерживаются единого мнения о необходимости подбора компетентных кадров и индивидуального подхода в работе с курсантами-нарушителями, либо оказавшимися в трудной жизненной ситуации. Однако Н.И. Резник в соавторстве с И.А. Алехиным предлагают четыре группы методов профилактики девиантного поведения: реконструктивные, компенсаторные, корректирующие и стимулирующие (согласно выполняемым функциям) [7, с.312; 8, с.284].

Данные методы реализуются в процессе культурно-досуговой деятельности курсантов. Применительно группе реконструктивных методов, объединяющей в себе методы переубеждения, переучивания и «реконструкции характера», в процессе культурно-досуговой деятельности происходит смена ценностной и мировоззренческой парадигмы, отказ от негативных установок (метод переубеждения); создание комфортной среды, формирование устойчивых социально одобряемых поведенческих стереотипов, а также управление коллективным мнением средствами культуры и досуга (метод переучивания).

Организуя внеучебную деятельность курсантов, привлекая их в любительские творческие объединения, где военнотружущие с девиантным поведением оказываются в новом коллективе, создаются условия для разрыва нежелательных контактов, что лишает девианта подкрепления со стороны негативно влияющей компании. Таким образом, мероприятия культурно-досуговой работы реа-

лизуют компенсаторную группу методов профилактики девиантного поведения.

Аналогично реализуется корректирующая группа профилактических методов. Здесь в процессе межличностного взаимодействия во время участия в досуговых мероприятиях происходит сплочение курсантов, формирование здорового мнения, установок и, как следствие, — осуждение отклоняющегося поведения со стороны всего коллектива, что служит ярким примером метода опосредованного педагогического воздействия, входящего в группу корректирующих методов.

Психологи Расселл Э. Пауэлл (Russell A. Powell), П. Линн Хани (P. Lynne Honey) и Дайэн Дж. Симбалук (Diane G. Symbaluk), исследуя типы наказаний, выделяли позитивные и негативные. Лишая курсантов желаемого (применительно к данному исследованию понимается вид деятельности), происходит реализация негативного типа наказаний, что, согласно исследованию, приводит к снижению устремлений вести себя подобным образом (что привело к наказанию) [9, с.364]. Подобный способ воздействия с целью коррекции поведения аналогичен методам принуждения и самоисправления, входящим в группу стимулирующих методов, широко применяемых в армейской среде [7, с.312; 8, с.284].

Подводя итог вышесказанного, очевидно, что мероприятия культурно-досуговой деятельности, проводимой с курсантами военных вузов в рамках воспитательной и профилактической работы, способны реализовать большинство методов по предупреждению отклоняющегося поведения. Таким образом, культурно-досуговая деятельность является одним из основных средств профилактики девиантного поведения, что способствует поддержанию положительного имиджа военнотружущих в современном обществе.

Литература:

1. Полищук, И.П. Профилактика отклоняющегося поведения курсантов военного вуза как социально-педагогическая проблема // Вестник Костромского Государственного Университета им. Н.А. Некрасова. Серия: педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — Кострома: Костромской Государственный Университет им. Н.А. Некрасова, 2007. — с. 110–114.
2. Н.И. Резник. Воспитательная работа в Вооруженных Силах Российской Федерации. — М.: ГУВР, 2005. — 344 с.
3. Башлаков, А.А. Военная педагогика. — М.: Красная звезда, 2008. — 504 с.
4. Воспитательная работа: содержание, организации, методика; под общей редакцией Н.И. Резника. — М.: Терлисс, 2002. — 94 с.
5. Барабанщиков, А.В. и др. Основы военной психологии и педагогики: Учебное пособие. — 2-е изд., перераб. — М.: Воениздат, 1981. — 366с., ил.
6. Основы организации воспитательной работы в военно-учебных заведениях Министерства Обороны Российской Федерации. Введены в действие указаниями статс-секретаря-заместителя Министра обороны Российской Федерации от 22 сентября 2008 г. № 172/176423. — М.: ГУВР ВС РФ, 2008. — 127 с.
7. Резник, Н.И. Теория и практика воспитания военнотружущих. — М.: ГУВР, 2005. — 342 с.
8. Алехин, И.А. Педагогика. — Монино: ВВА им. Ю.А. Гагарина, 2004. — 168 с.
9. Russell, A. Powell, P. Lynne Honey, Diane G. Symbaluk. Introduction to Learning and Behavior. — Fourth Edition. — Belmont: Wadsworth, 2013. — 637 p.

Взаимосвязь ценностей с компонентами самооотношения у студентов

Палагина Анна Олеговна, магистрант

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

Актуальность данной темы заключается в том, что в современном мире подрастающее поколение находится в неопределенности выбора жизненного пути, зависимость от общественного мнения, что негативно может повлиять в будущем. С одной стороны, юноши и девушки еще зависимы от родителей, которые готовят их к предстоящей самостоятельной жизни, а с другой — находятся под воздействием сверстников, чьим общественным мнением они дорожат. Социально значимыми факторами для подрастающего поколения становятся личностное самоопределение, перспективы жизненного пути, социальный престиж.

Отражение интереса к теме ценностных ориентаций можно проследить в работах таких авторов как, С. С. Бубнова, А. Н. Леонтьев, М. Рокич, Ф. Знаниецкий, Д. А. Леонтьев, Д. Н. Узнадзе и другие учёные. Исследования У. Джеймса, В. Н. Маркина, Е. Т. Соколовой, С. Р. Пантिलеева, С. Л. Рубинштейна, И. И. Чесноковой послужили основой для изучения самооотношения личности.

Проблема самооотношения и его роли в структуре личности в настоящее время является чрезвычайно актуальной для психологической науки. Разработкой данной проблемы занимались известные отечественные и зарубежные ученые: Р. Берне, И. С. Кон, А. Маслоу, В. С. Мухина, К. Роджерс, Е. Т. Соколова, В. В. Столин, С. Р. Пантилеев, С. Л. Рубинштейн, И. И. Чеснокова и многие другие. Самоотношение является традиционным объектом исследования в психологии со времен У. Джеймса. Накоплены богатейшие теоретические и экспериментальные данные изучения самооотношения как объекта психологического анализа с определенной структурой и особенностями, раскрыты механизмы его формирования. Сложность строения самооотношения обусловлена многоплановостью и глубиной жизненных отношений каждой изучаемой личности [Джеймс У., 1991].

Объектом данного исследования являются особенности ценностных ориентаций студентов.

Предметом исследования — взаимосвязь ценностных ориентаций и самооотношения студентов.

Цель данного исследования — выявить связь между ценностными ориентациями студентов и их самооотношением.

Гипотеза исследования — существует взаимосвязь между ценностными ориентациями и самооотношением у студентов.

В проведенном исследовании приняли участие 45 студентов 1 курса факультета психологии в возрасте 17–19 лет. В силу того, что самооотношение влияет не только на стабильность связей человека с социальной средой, но и формирует внутреннюю, индивидуальную среду раз-

вития личности, проблема становления самооотношения в юношеском возрасте, формирование его системы ценностей приобретает особую важность.

Таким образом, необходимо эмпирическое исследование, которое позволило бы изучить взаимосвязь ценностных ориентаций с компонентами самооотношения студентов.

Для выявления структуры ценностных ориентаций студентов 1 курса факультета психологии была использована методика «Ценностные ориентации» О. И. Моткова и Т. А. Огневой, направленная на изучение степени значимости и реализации внутренних и внешних ценностей студентов, а также конфликтности осуществления ценностных ориентаций.

По результатам проведенной методики для студентов — первокурсников (72% испытуемых) выявлена «саморазвивающаяся» структура, когда характерно преобладание внутренних ценностей над внешними, больше концентрации на саморазвитии, на широких связях со всем миром, а не только с отдельными людьми.

В то время, как у 22% испытуемых была выявлена «гипертимная» структура, т. е. на одинаковом уровне внешние и внутренние ценности. В данной выборке только у 4% опрошенных выявлена «гипотимная» структура, когда равномерно низкие показатели по видам ценностей. Преобладание внешних ценностей над внутренними несвойственно для испытуемых и выявлено лишь у 2%, что является «самопрезентирующей» структурой. По полученным данным исследования показатели конфликтности распределены следующим образом: у большинства опрошенных (64%) показатели находятся на низком уровне; у 20% испытуемых на среднем уровне, а у 16% студентов-первокурсников — на высоком уровне.

Для выявления личных и социально-психологических ориентаций и предпочтений у студентов была использована методика «Экспресс-диагностика социальных ценностей личности». [Фетискин Н. П., 2002].

Семейные ценности выбрали 32% студентов, у них интерес к времяпрепровождению в кругу семьи и удачному построению семьи. По данной методике было выявлено, что большинство испытуемых 27% выбирают профессиональные ценности: увлекательная работа, которая доставляет удовольствие и непосредственно карьера. Для 18% значимость имеют интеллектуальные ценности, направленные на изучение образовательной литературы, просмотр научно-познавательных телепередач и постоянное самообразование личности. В меньшей степени у студентов-первокурсников выражены социальные ценностные ориентации, определяющие расположение к участию в общественных мероприятиях и знакомству с новыми людьми, что составляет 13% по данной выборке. Матери-

альное благополучие, построенное на наличии красивых вещей и высокооплачиваемой работы для 4% испытуемых является важным и относится к финансовым ценностям. Менее всего оказались выражены духовные ценности, а именно: религия, медитация, размышления лишь у 4% испытуемых. Физические ценности не являются значимыми для студентов-первокурсников и составляют 2% от числа опрошенных, для них нехарактерно употреблять здоровое питание и заниматься спортом. Общественные ценности не выявлены в данной выборке, а следовательно студенты-первокурсники не расположены к выполнению работы на добровольных началах в некоммерческих организациях и общественной деятельности.

Таким образом, согласно полученным результатам можно сделать вывод: большинство испытуемых имеют значительную выраженность профессиональных, семейных и интеллектуальных ценностей.

Для выявления преобладающих ценностей у студентов-первокурсников была использована методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой [Бубнова с. С., 1997]. Обработка полученных результатов проводилась отдельно по каждой ценности для всех испытуемых.

Анализируя средние показатели по каждой ценности у студентов-первокурсников, были выявлены ведущие ценностные ориентации, составляющие ценностное ядро личности:

- помощь и милосердие к другим людям (4,35);
- признание и уважение людей, влияние на окружающих (4,31);
- приятное времяпрепровождение, удовольствие и отдых (4,20).

В число ценностей со средним уровнем значимости вошли следующие виды:

- поиск и наслаждение прекрасным (3,86);
- любовь (3,64);
- познание нового в мире, природе, человеке (3,33);
- общение (3,02);
- здоровье (2,75).

Менее выраженными ценностями в данной выборке испытуемых являются:

- высокая социальная активность (2,62);
- высокое материальное благосостояние (2,37);
- высокий социальный статус (2,26).

Основными ценностными ориентациями для данной выборки студентов-психологов являются такие, как: помощь и милосердие к другим людям, признание и уважение, а также приятное времяпрепровождение, удовольствие и отдых.

Для определения структуры самоотношения студентов была использована методика исследования самоотношения С.Р. Пантеева и В.В. Столина [Пантеев с. Р., 1991]. По результатам данной методики было выявлено, что у большинства студентов 1 курса факультета психологии отношение к себе зависит от избирательности отношения к своим личностным свойствам, которое

проявляется в стремлении к изменению лишь некоторых своих качеств при сохранении прочих других, и от степени адаптированности в ситуации, которая характеризуется сохранением работоспособности, уверенности в себе, ориентации на успех начинаний в привычных ситуациях, но при неожиданном возникновении жизненных трудностей уверенность в себе снижается и нарастает тревога и беспокойство.

В данной выборке у испытуемых установка на самообвинение сопровождается развитием внутреннего напряжения и наличием ощущения невозможности удовлетворения основных жизненных потребностей.

Для определения соотношения ценностных ориентаций студентов и компонентов самоотношения был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена. В результате исследования выявлены показатели коэффициентов корреляции и сделаны выводы по проведенному исследованию.

Для студентов данной выборки являются преобладающими внутренние ценности и менее выраженными внешние. Было выявлено, что практически у всех студентов приоритетными являются три группы ценностей: профессиональные ценности (увлекательная работа, которая доставляет удовольствие и карьера); семейные (удачная женитьба или замужество, времяпрепровождение в кругу семьи); интеллектуальные (интеллектуальное развитие и чтение образовательной литературы, просмотр образовательных передач, самосовершенствование). По результатам всестороннего изучения существующей проблемы становления ценностной базы в юношеском возрасте у студентов выявлены взаимосвязи между ценностными ориентациями и компонентами самоотношения.

Таким образом, полученные данные проведенного исследования указывают на то, что внешние ценности не присущи данной выборке испытуемых, так как повышена самокритичность личности и у большинства студентов наблюдается закрытость, то есть некоторая доля недоверия в межличностных отношениях.

Для испытуемых юношеского возраста необходимо принятие себя такими, какими они являются в действительности, что опосредуется через потребность в духовности, и затем актуализируется через приятное времяпрепровождение. Важными для студентов — психологов являются признание и уважение других людей, приятное времяпрепровождение и семья при высокой внутренней конфликтности, так как в юношеском возрасте человек видит в себе множество недостатков.

Сформулированная гипотеза о том, что существует взаимосвязь между ценностными ориентациями и самоотношением студентов, подтвердилась полностью.

Результаты проделанной работы по теоретическому обоснованию самоотношения личности с проведением исследования по методике С.Р. Пантеева и В.В. Столина «Самоотношение личности» могут применяться при оказании консультативной помощи, направленной на раз-

витие отдельных компонентов самоотношения в юношеском возрасте, в частности у студентов.

Для студентов важно не только определиться с выбором будущей профессии, но стремится реализовать себя в процессе обучения, в дальнейшем будет легче применять полученные теоретические основы при освоении профессии на практике с приобретением необходимых профессиональных навыков.

Проведенное исследование позволило изучить особенности взаимосвязей ценностных ориентаций с компонентами самоотношения у студентов-первокурсников. По итогам исследования не раскрыта глубоко тема ценностей и ценностных ориентаций человека. Для дальнейшего изучения ценностей, возможно раскрытие содержания каждой ценности внутри существующей классификации

и определение уровня проявления, а также наличие взаимосвязей между различными ценностными ориентациями у конкретного человека с целью коррекции поведения и формирования объективного отношения к внутренним и внешним ценностям. На развитие человеческой природы в процессе цивилизации влияют внутренние причины, а именно: потребности, желания, чувства, представления, цели конкретной личности. Каждый человек индивидуален, но он не может развиваться вне общества. И чаще всего, само общество идеализирует жизнь молодого человека, не обращая внимания на процесс обучения и воспитания. Первостепенной задачей на этапе получения профессионального образования является закрепление позитивного отношения к жизни и окружающему миру у личности в юношеском возрасте.

Литература:

1. Бубнова, С.С. «Принципы и методы изучения ценностных ориентаций личности как системы с нелинейной структурой»// Психологическое обозрение. 1997. № 1.
2. Джеймс, У. Психология. М.: Педагогика. 1991.
3. Пантеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: МГУ. 1991.
4. Фетискин, Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002.

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

Паршина Татьяна Вячеславовна, магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения

Комплексный подход к формированию предмета учебной дисциплины «Технический перевод», формирующей специальную составляющую переводческой компетенции студентов-переводчиков, предопределяет полноту, системность и последовательность обучения техническому переводу в высшем учебном заведении.

Ключевые слова: предмет учебной дисциплины «Технический перевод», технический перевод, технический переводчик, теория и практика технического перевода.

Каждая учебная дисциплина имеет свой предмет познания: строго определённый круг изучаемых вопросов, явлений, закономерностей.

Продолжая развивать концепцию формирования специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков в высшем учебном заведении посредством изучения учебной дисциплины «Технический перевод» как одного из приоритетных направлений подготовки к переводу научно-технической литературы, автор очерчивает круг вопросов, составляющих предмет познания учебной дисциплины «Технический перевод» (далее — предмет познания) учитывая:

содержание компонентов специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков [1, с. 152–155];

существо компонентов, определяющих содержание и структуру учебной дисциплины «Технический перевод» [2, с. 115–118];

теоретическое и практическое содержание модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков [3, с. 253–257];

и принимая во внимание место учебной дисциплины «Технический перевод» в системе наук, учебных дисциплин и направлений экономической деятельности [4].

Так, содержание компонентов специальной составляющей переводческой компетенции студентов-переводчиков вносит в предмет познания вопросы теории технического перевода, практики перевода специальных текстов, терминологии и познания предметной области.

Комплекс компонентов, определяющих содержание и структуру учебной дисциплины «Технический перевод», формирует такие вопросы предмета познания, как вопросы переводческих профессиональных стандартов, вопросы российских и международных стандартов качества в области перевода.

Модель учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков обуславливает в предмете познания следующие вопросы:

формирующие профессиональные взгляды будущего технического переводчика, в частности, разделы об учебной дисциплине «Технический перевод», об основных тенденциях и закономерностях развития теории технического перевода, о профессии технического переводчика, о стандартах качества в области перевода, о профессиональных переводческих стандартах;

формирующие профессиональное мышление будущего технического переводчика, в частности, разделы, посвященные процессу работы над переводом научно-технической литературы;

расширяющие кругозор студентов-переводчиков, в частности, разделы, рассматривающие школы технического перевода, лингвистическую культуру технического переводчика;

обеспечивающие обучаемых знанием этапов процесса осуществления специализированного перевода, в частности, разделы, освещающие вопросы организации услуг по переводу научно-технической литературы, редактирования перевода, методик осуществления перевода, учебного технического перевода;

вооружающие выпускников-переводчиков знаниями об информационных технологиях в техническом переводе, в частности, раздел о специализированных компьютерных программах;

обеспечивающие обучаемых алгоритмом анализа типичных ошибок в техническом переводе;

формирования и работы с глоссарием технических терминов;

взаимодействия в рабочих группах по техническому переводу;

изучения предметной области.

Особое внимание в формировании вопросов познания заслуживает взаимосвязь учебной дисциплины «Технический перевод» с науками, учебными дисциплинами и направлениями экономической деятельности. Применяв системный подход, автор формирует схему «Место учебной дисциплины «Технический перевод» в системе наук, учебных дисциплин и направлений экономической деятельности» (см. рис. 1). Из схемы следует, что взаимодействие учебной дисциплины «Технический перевод» с естественными науками дополняет предмет познания вопросами знания формул, единиц измерения, гипотез, теорем и т.п. Взаимосвязь учебной дисциплины «Технический перевод» с техническими науками дополняет предмет познания вопросами специальных знаний технических наук. Взаимосвязь учебной дисциплины «Тех-

нический перевод» с общественными и гуманитарными науками вносит в предмет познания вопросы теории, истории, философии, методологии технического перевода. Лингвистические дисциплины являются основой подготовки технического переводчика как квалифицированного специалиста. Взаимодействие учебной дисциплины «Технический перевод» с направлениями экономической деятельности обогащает предмет познания вопросами терминологии, свойственной одному или нескольким отраслям хозяйственной деятельности; вопросами познания конкретной предметной деятельности [5, с. 1–124]; вопросами изучения соответствующих ГОСТов, стандартов, инструкций, регламентов, наставлений, руководств.

Таким образом, используя логические приемы (анализ, синтез, индукция, дедукция) и обобщая вышеизложенную информацию, автор приходит к выводу, что предметом учебной дисциплины «Технический перевод», формирующей специальную составляющую переводческой компетенции студентов-переводчиков, являются теория и практика технического перевода.

Конструкция предмета учебной дисциплины «Технический перевод» позволяет выделить особенности предмета познания:

1. Теория и практика технического перевода изучается в единстве.

2. Комплексность предмета познания.

Почему теория и практика технического перевода предлагаются к изучению в рамках одной учебной дисциплины? Потому, что они являются органически взаимосвязанными между собой. В подтверждении этого утверждения ряд ученых уже высказали свою точку зрения.

Алексеева И. С. следует постулату: работа переводчика всегда имела и должна иметь теоретическую базу. Так, знание вопросов теории перевода помогает переводчику убедиться в том, что его переводческое решение объективно [6, с. 22].

Кондрашова А. В., Гольцова Т. А. указывают на то, что теория перевода обеспечивает переводчика необходимыми инструментами анализа и синтеза [7].

Латышев Л. К. обращает внимание на то, что между теорией и практикой перевода имеется связь. Основой переводческого решения является теоретическое обоснование [8, с. 6].

Комиссаров В. Н. убедительно доказывает, что теория перевода решает сугубо практические задачи, в частности, задачи качества перевода, задачи научного описания процесса перевода [9].

Климзо Б. Н. обращает внимание на методологию технического перевода и советует техническим переводчикам — «приступая к переводу документа определенного жанра и типа, освежить в памяти связанные с таким переводом особенности» [10, с. 9–11].

Подходы ученых к описанию взаимосвязи теории и практики технического перевода обращают внимание на точки соприкосновения технических переводчиков в повседневной деятельности с теорией технического пе-

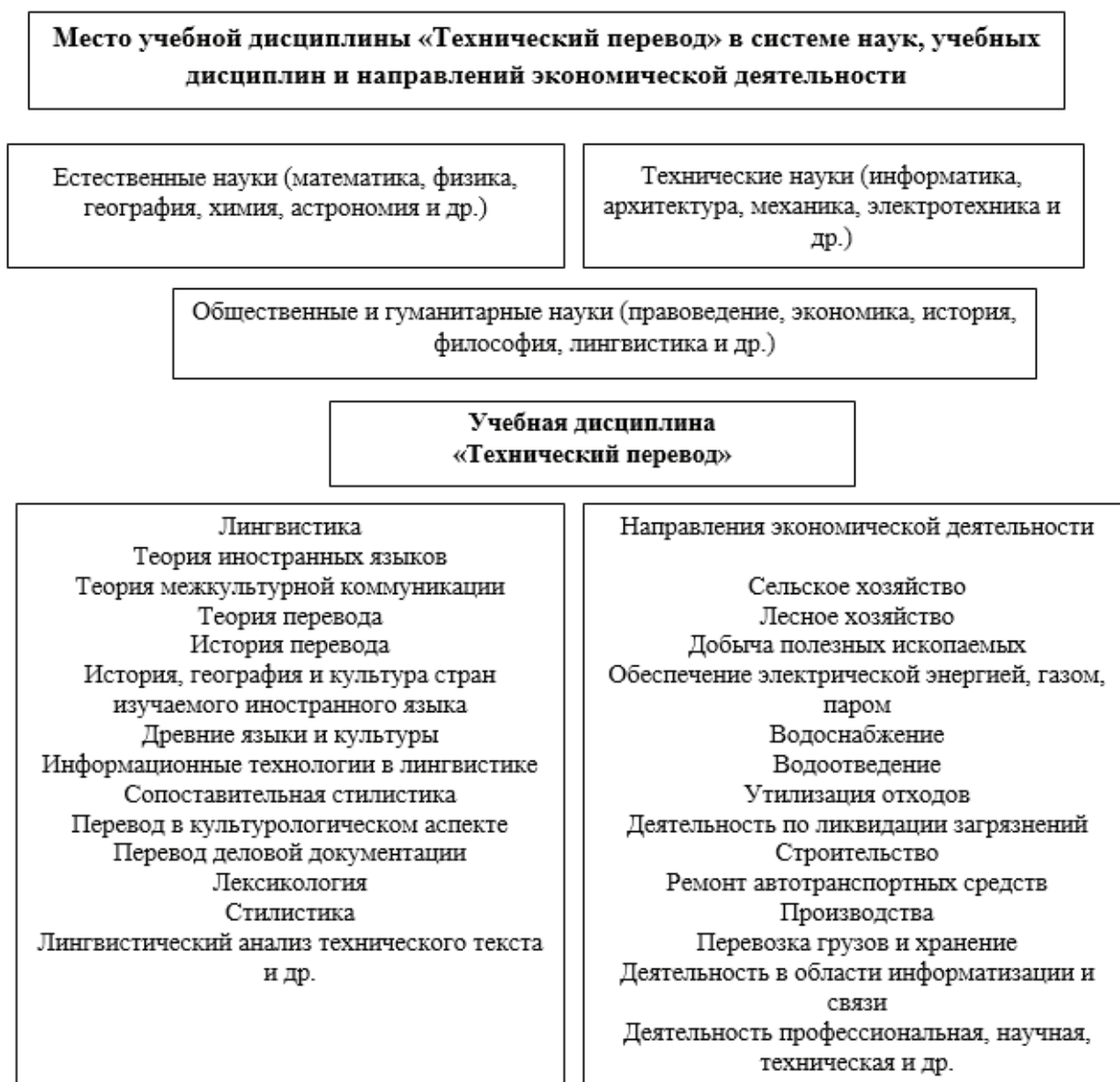


Рис. 1

ревода. По мнению автора, такими точками соприкосновения могут быть источники теории технического перевода (далее — источники). Источниками, в формальном смысле, являются носители, внешнее выражение знаний научного направления, изучающего закономерности технического перевода, переводческие задачи инженерного характера, взаимосвязи между текстами подлинника и перевода, вопросы методики и техники перевода. В частности, источниками могут быть труды учёных, учебники, учебные пособия, рекомендации (например, Рекомендации переводчику, заказчику и редактору. Союз переводчиков России, 2015. Составитель: Н. Дупленский [11]), научные статьи, методики, справочники, материалы конференций, посвященные вопросам теории и практики технического перевода, нормы ГОСТов (например, устанавливающие определение правил и единиц измерения).

Таким образом, вопросы теории технического перевода сопровождают технического переводчика и в период об-

учения в высшем учебном заведении и в период его работы и совершенствования. Студенты-переводчики на лекциях и практических занятиях многократно обращаются к учебникам, справочникам, ГОСТам. Практикуя, технический переводчик также многократно обращается к справочникам, руководствам, рекомендациям по переводу научно-технической литературы. Более того, технические переводчики консультируют друг друга, участвуют в конференциях, разрабатывают рекомендации, в частности, по преодолению трудностей перевода специализированных текстов, что в свою очередь служит материалом для глубоких теоретических обобщений и дальнейшего развития теории технического перевода.

В заключении следует отметить, что преимущество целостного, комплексного подхода формирования предмета познания подчеркивается тем, что учебная дисциплина «Технический перевод» не ограничивается отдельными вопросами, например, процессом осуществления техни-

ческого перевода, а системно, последовательно ведет обучающегося от основных понятий технического перевода до путей преодоления проблем и трудностей технического

перевода, обеспечивая полное и последовательное изучение теоретической и практической частей учебной дисциплины.

Литература:

1. 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.
2. Паршина, Т. В. О разработке учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2016 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2016. — с. 115–118.
3. Паршина, Т. В. О модели учебной дисциплины «Технический перевод» для студентов-переводчиков в высшем учебном заведении [Текст] / Т. В. Паршина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). — Краснодар: Новация, 2016. — с. 253–257.
4. ОК 029–2014 (КДЕС Ред. 2) Общероссийский классификатор видов экономической деятельности. Утвержден приказом Росстандарта от 31.01.2014 № 14 — ст. (ред. от 17.08.2015).
5. Юренкова, Л. Р., Бурлай В. В. Соединение деталей. Изображение соединений: Учебное пособие. — М.: ИНФРА-М, 2013. — 127 с.
6. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. — СПб.: Издательство «Союз», 2001. (Серия «Библиотека переводчика») — 288 с. [Электронный ресурс] URL: asu.ru (дата обращения: 30.01.2016–03.02.2016).
7. Кондрашова, А. В. Гольцова Т. А. К вопросу о необходимости изучения теории перевода [Электронный ресурс] URL: www.scienceforum.ru/2014/550/6204 (дата обращения: 04.02.2016–06.02.2016).
8. Латышев, Л. К. Технология перевода: учебное пособие для студентов лингвистических вузов и факультетов / Л. К. Латышев. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 320 с.
9. Комиссаров, В. Н. Предмет, задачи и методы теории перевода. [Электронный ресурс] URL: xreferat.com/120/495-2-predmet-zadachi-i-metody-teorii-perevoda.html. (дата обращения: 08.02.2016).
10. 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.
11. Письменный перевод. Рекомендации переводчику, заказчику и редактору. Союз переводчиков России, Москва 2015. Составитель: Н. Дупленский. Редактор: Е. Масловский [Электронный ресурс] URL: www.translators-union.ru (дата обращения: 04.02.2016–07.02.2016).

Гуманитаризация высшего образования как направление его гуманизации

Сизова Юлия Сергеевна, старший преподаватель
Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова

Статья посвящена вопросам гуманитаризации высшего образования и гуманитаризации, как одного из путей их решения. Автор представляет обзор различных точек зрения на сущность вышеуказанных понятий и подчеркивает важность гуманитарных дисциплин для подготовки специалиста, востребованного современным обществом.

Ключевые слова: гуманитаризация, гуманитаризация, вуз, реформирование высшей школы, целостность личности, система образования, педагогическая деятельность.

Гуманизация высшего образования — это интернациональная проблема, над решением которой работают коллективы во многих странах, причем не только национальные коллективы, но и международные общества. В Уставе ЮНЕСКО образование заявлено как цель поддержания справедливости, мира и свободы.

Еще 1995 г. Международная конференция по образованию провозгласила своей основной задачей формирование человека, т.к. человек не является экономическим фактором. Он не орудие или средство достижения цели. В самом человеке заложена самостоятельная цель развития.

В течение прошлого века в высшем образовании наблюдалась тенденция дегуманизации и дегуманитаризации, которая привела к системному кризису высшей школы, проявляющемуся

- в обособлении гуманитарного компонента образования;
- в противопоставлении гуманитарных предметов естественнонаучным и техническим;
- в утрате субъектами высшего образования гуманистической направленности своей деятельности;
- в утрате значимости гуманитарной парадигмы образования и культивирование техницизма.

Сложившееся положение вещей уходит корнями в историю XX столетия, отмеченную лидирующей ролью естественных наук, технизацией и милитаризацией общественной жизни, идеологизацией сознания огромных масс людей, утопизмом и несостоятельностью отдельных крупномасштабных социальных и гуманитарных проектов.

Реформирование высшей школы и осуществление гуманитаризации образования является комплексной и непростой задачей, в ходе решения которой возникает потребность в его гуманизации.

Кризис традиционной теоретической методик и объективные условия сегодняшнего дня не позволяют дать ответы и найти пути решения существующих проблем. Это обусловлено следующими факторами:

1. требованием сегодняшнего дня, когда возникает необходимость донесения до слушателя большого количества информации за меньшее количество времени;
2. реорганизацией высшей системы образования в связи с Болонским процессом (введение модульно-рейтинговой системы обучения, сокращение аудиторных учебных часов, отпускаемых на изучение гуманитарных дисциплин, большой объем работы переносится на самостоятельное усвоение/овладение студентами) [12];
3. отсутствием достаточного количества учебных материалов, соответствующих новым требованиям высшего технического образования;
4. делением гуманитарных дисциплин на нормативные и факультативные (по выбору студента — этика и эстетика, религиоведение, психология). Щуркова Н. Е. считает, что «разрешить все эти проблемы и условия традиционными системами обучения невозможно» [13].

Общество гуманистично настолько, насколько велика ценность в нем человека. Гуманистически ориентированное высшее образование — это залог дальнейшего успешного развития общества. Понятия «гуманизация» и «гуманитаризация» широко представлены в научной литературе, но до сих пор рассматриваются различными исследователями не однозначно.

Гуманизация общества связана с реформированием высшего образования и развитием высших учебных заведений. Общесоциологической тенденцией постиндустриального общества является его гуманизация, таким образом, вуз как социальный институт также является объектом гуманизации. И подвергается ее влиянию. Сте-

пень этого влияния зависит от следующих общесоциологических факторов:

- уровня социально-культурного развития общества;
- его политической организации;
- исторических традиций;
- национальных особенностей;
- духовной атмосферы и т.п.

Вуз одновременно является и особым образовательным, исследовательским и культурным центром и выступает не только объектом, но и субъектом гуманизации общественной жизни, в том числе и системы образования.

В аспекте научной деятельности, как отмечает Гагарин А. В., это проявляется через:

- гуманитарную экспертизу научных программ и проектов;
- развитие междисциплинарных исследований на стыке естественных, технических и социально-гуманитарных наук [3].

В аспекте образовательного процесса это выражается через:

- гуманитаризацию образования;
- гуманистическую организацию образования путем очеловечивания внутривузовских отношений, введение педагогики сотрудничества, индивидуализацию образования;
- трансформацию стилей преподавательской деятельности;
- формирование гуманистических ценностей студентов и преподавателей;
- утверждение ценностей гуманистической культуры;
- приобщение к общечеловеческим ценностям;
- ориентацию на формирование и сохранение целостности личности;
- создание условий для развития духовности за пределами аудиторий;
- участие в деятельности общественных организаций и структур гуманистической направленности.

А. С. Кравец в своей работе отмечает, что гуманизация образования означает создание такой образовательной социальной системы, которая отвечает гуманистическим ценностям и идеалам. Гуманитаризация же образования означает наполнение или дополнение образовательной программы гуманитарным содержанием, т.е. предполагает включение в учебный процесс цикла гуманитарных дисциплин [7].

Гуманизация образования как определенная направленность его развития не сводится лишь к изменению соотношения специальных, например, естественнонаучных и социогуманитарных знаний. Она пронизывает все механизмы, все направления, виды образовательного процесса, не оставляя в стороне нейтрально-нравственные, культурные, человеко-смыслообразующие зоны и сферы его бытия.

Гуманизация высшего образования представляет собой систему взаимоорганизованных ценностей, включенных в образовательный процесс и обеспечивающих

через усваиваемые людьми знания их профессионально-нравственное развитие, формирование социально значимых ориентаций и установок, осознание своего личностного достоинства, свободы и ответственности за поступки и результаты деятельности. Как подчеркивает М.А. Благонравова, это особенно важно в студенческие годы, когда личность еще активно формируется [2].

В аспекте гуманистической парадигмы высшего образования перед педагогом ставятся задачи, решение которых требует новой стратегии. Можно выделить три основных пути гуманизации образования.

Первый путь связан с внесением в содержание обучения дополнительного материала, раскрывающего гуманистический, нравственный аспект изучаемого предмета. Здесь используется такой способ как анализ ценностных аспектов, изучающих учебное содержание на базе исторического материала.

Второй путь гуманизации обучения — это пересмотр самого процесса обучения на основе демократизации всех сторон образовательных отношений, дифференциации и индивидуализации.

Третий путь предполагает внедрение инновационных педагогических технологий и методов обучения, но при условии сохранения преемственности традиционных способов [8].

Таким образом, гуманизация — это не только набор знаний, которые усваивают студенты (в том числе и социальных) через учебные дисциплины. Суть гуманизации значительно шире: это сложный процесс, имеющий различные направления и способы реализации непосредственно в самом образовании, так и в пограничных с ним воспитательных факторов.

Гуманитаризация является основным направлением гуманизации высшего образования. Под гуманитаризацией обычно понимается:

1) включение естественнонаучных и технических знаний в поле их человеческого видения, выявление их социальной обусловленности и направленности, приобретение ими ценностного статуса;

2) осознание мировоззренческих функций естественных и технических наук и сближение их по предметной и методологической направленности с гуманитарными науками.

Речь не идет о слиянии всех наук или об утрате ими предмета своего исследования, специфики методов и форм познания, а о приверженности естественнонаучных наук к человеческому фактору, наряду с взаимным тяготением этих наук и гуманитарных.

Необходимость гуманитаризации образования вытекает из основных целей высшего образования, запросов общества на личностные качества выпускника вуза и роли гуманитарных знаний в жизнедеятельности человека.

Громова М. П. определяет одну из основных целей высшего образования, как передачу достоверного научного знания от поколения к поколению, постольку характер, уровень развития и результаты науки обуславливают на

каждом этапе ее исторического развития соответствующую матрицу образования [4].

Как отмечает А. С. Кравец, то в настоящее время наблюдаются расхождения как в базовых концептах гуманизации и гуманитаризации высшего образования, так и в реализации этих направлений на практике [7].

Так, например, по мнению В. А. Козырева, концепция гуманитаризации образования состоит в том, что образование, прежде всего, должно решать задачу раскрытия смысла бытия человека в мире через понимание характера и способов его взаимодействия с этим миром. Главным предназначением образования в современной гуманитарной парадигме является осмысление человеком своего места в мире, в овладении способами взаимодействия с ним. В конечном счете, речь идет о восприятии образования как личностно-значимой ценности. При этом в расширяющемся процессе овладения различными способами взаимодействия с миром происходит обогащение, развитие личности обучающегося [6].

Основными векторами гуманитаризации образования, на взгляд Пушкаревой М. П., должны стать активизация творческой самостоятельности будущих учителей, формирование у них высокой профессиональной компетентности, восприятие социокультурной среды, в которой они находятся, с этической и эстетической точки зрения [11].

Гуманитаризация отнюдь не сводится только лишь к задаче расширения информационного содержания гуманитарных дисциплин по сравнению с профессиональным блоком, но в принципе должна отвечать более высоким целям: приобщению будущих специалистов к гуманистическим ценностям в рамках учебного процесса и внеучебных форм активности. Она направлена на преодоление одномерности личности, ее однобокости, что может являться следствием узкой профессиональной специализации [7].

Под гуманитаризацией образования подразумевается также его «очеловечивание» как путем введения большего числа социальных и культурологических предметов, так и путем усиления социальной направленности уже преподаваемых (математики, физики, истории и др.).

А. Н. Атрашенко рассматривает гуманитаризацию образования как средство преодоления технократического типа мышления и окультуривания человека. Современный специалист, по его мнению, должен знать не только историю своей страны, но и мировую историю, культуры, не только классическую философию, но и отличающиеся от нее направления философской мысли [1].

Под гуманитаризацией Д. Л. Матухин понимает также специальную педагогическую деятельность, направленную на организацию педагогического процесса, главной целью которого является личность обучаемого, ее проявления в собственно «личностных» действиях — целеполагании, смыслообразовании, самостоятельности, ответственности, выборе ценностей и поступков, личностном опыте и др. [9].

В настоящее время, когда проблема гуманитаризации высшего образования стоит особенно остро, основное внимание должно быть уделено вопросу обеспечения баланса между гуманитарным и профессиональным аспектом учебного процесса. Несомненно, квалифицированный специалист не может быть сформирован без профессионализации, но полноценная личность не может быть сформирована без гуманитаризации.

А.С. Кравец утверждает, что «помимо функциональной адаптации к социуму через профессию, человек должен еще вписаться в пространство культуры, освоить ее смыслы и ценности. Так формируется духовность человека, его мировоззрение, понимание им своего места и роли в обществе» [7].

Личность — это всегда индивидуальность, которая формируется внутри и на основе определенно культуры. Профессия обретает гуманистический смысл и лишь тогда, когда за ней обнаруживается нечто более высокое и ценное, а именно, обретение своей индивидуальности в многогранном мире культуры.

Выпускники вуза, помимо профессиональной компетентности, должны обладать качествами субъекта общественной, гражданской деятельности. Общество нуждается в коммуникативной, нравственной личности, развитой в психологическом, духовном и мировоззренческом плане. Развитие этих качеств невозможно без основательной гуманитарной подготовки учащихся.

Современные исследования роли и значения гуманитарных знаний в структуре человеческой жизнедеятельности обнаруживают их благотворное влияние как на профессиональные, так и на личностные качества выпускников любых специальностей. Так, по мнению специалистов, гуманитарная образованность оказывает следующее влияние на человека [6]:

- способствует эмоциональной полифоничности людей, более открытых для восприятия информации;
- активизирует интеллект и творчество;
- создает дополнительную мотивацию деятельности, служит несущей конструкцией человеческой духовности;
- приближает человека к познанию конкретной логики реальных человеческих поступков, действий;
- способствует профессиональной, социальной и межличностной коммуникации и облегчает адаптацию в профессиональных сообществах и коллективах;
- обогащает профессиональное сознание универсальным культурно-историческим опытом всего человечества;
- гармонизирует интеллектуальную и эмоциональную деятельность человеческого мозга (левополушарную и правополушарную), способствуя целостному развитию сознания;
- помогает разрешению жизненных проблем, обожествлению и распространению общечеловеческих идеалов и ценностей;
- обеспечивает сохранение социальной памяти и передачу от поколения к поколению гуманитарно-куль-

турных достижений человеческого общества в целом и отдельных общностей людей;

— способствует морально-психологической защищенности человека, создавая благоприятную атмосферу для действия механизмов психической разгрузки и компенсации.

Через гуманитарно-культурную деятельность человек реализует себя, утверждает, проявляет духовную свободу и творчество, изменяет социокультурную среду. В гуманитарной культуре он находит гуманистические и эстетические образцы, этические и поведенческие нормы.

Гуманитарное образование является основой духовной культуры общества, ее фундаментом, вне которого она не может развиваться, поскольку только гуманитарно-образованные люди способны создавать такие ценности, как язык, литература, искусство и т.д.

Питюков В.Д. в своих работах отмечает, что гуманитарное образование играет наибольшую роль в воспитании студентов, глубже и основательнее других ветвей высшего образования формирует научное мировоззрение, ценностные ориентации и жизненные ориентиры студенческой молодежи [10].

Гуманитарное образование непосредственно влияет на поведение людей, на состояние межэтнических, социально-классовых и межгосударственных отношений, на гуманизацию общества в целом.

Добрускин М.В. считает, что «высшее образование и особенно его гуманитарные аспекты призваны способствовать обогащению духовного мира студентов, приобщению их к сокровищам национальной и мировой культуры и цивилизации, расширению кругозора, без чего невозможно формирование разносторонне развитой личности» [5].

Гуманитарные знания не только дополняют естественнонаучные знания о человеке и его бытии, но и нацеливают его на самостоятельный поиск путей самосовершенствования, укрепления физического и духовного равновесия, пробуждения творчества и нравственности.

Гуманитарная составляющая человека увязана с идеалом социально-справедливой, гуманной жизни людей, более того гуманитарный (человечный) концепт высоко гуманен. Автор данной статьи считает, что в вуз должна быть перенесена мировоззренческая функция.

К сожалению, шаги, предпринимаемые на пути к гуманизации и гуманитаризации высшего образования, носят бессистемный и разрозненный характер. Невозможно провести гуманизацию лишь только путем включения гуманитарных дисциплин в программы технических вузов. Вследствие перехода на новые образовательные стандарты увеличивается доля часов для самостоятельной работы студентов, а аудиторные часы, сокращаются. Возможно, при других условиях преподаватель и мог бы стать наставником, способным повлиять на нравственное состояние человека, готового предложить себя обществу как специалиста после окончания вуза. Необходимо принимать меры на формирование нравственных позиций,

того фундамента, с которым человек подходит к своей будущей профессиональной деятельности [14]. Многие проблемы, с которыми общество сталкивается сейчас, указывают, что причиной многих негативных явлений является отсутствие духовности и гуманизма специалистов, работающих в различных областях. Ведь любой предмет, любая деятельность зависит от того, с какой позиции мы на него смотрим. И этот предмет и действия меняются в зависимости от того как меняемся мы — насколько следуем или не следуем принципам гуманизма.

Автор статьи считает, что в сложившихся условиях, наряду с демократизацией учебного процесса в вузах, необходимо принимать меры для поднятия престижа звания «преподаватель». Настоящая тенденция такова, что преподаватель вуза из наставника превращается в «поставщика услуг», что значительно тормозит процесс гума-

низации высшего образования. Более того, те условия, в которые в настоящее время поставлены преподаватели вузов, делают весьма затруднительным процесс донесения гуманистических идеалов до молодежи. В рамках вуза возможно говорить о процессе воспитания как о самовоспитании взрослых людей, но нельзя полностью отрицать роль преподавателя или сводить ее к минимуму.

Как уже было отмечено в начале данной статьи, гуманизация высшего образования является глобальной проблемой, которая должна решаться на государственном уровне. Государство не может быть равнодушным к тому, какими качествами будет обладать будущий специалист-профессионал, какими будут его нравственные устои, насколько он будет духовным, творческим и способным действовать не только на благо себе, но и на благо общества.

Литература:

1. Атрашенко, А. Н. Некоторые концептуальные положения управления образовательной системой/ А. Н. Атрашенко // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. — 2009. — Вып. 2. — 138 с.
2. Благонравова, М. А. Роль занятий иностранным языком в воспитании культуры делового общения// Профессиональное лингвообразование. Материалы седьмой международной научно-практической конференции. Научные редакторы: Н. Л. Уварова, Т. Г. Рыбалко. Нижний Новгород, 2013. С.127–130
3. Гагарин, А. В. Психология и педагогика высшей школы: учебник/ А. В. Гагарин — М., МЭИ, 2010 г. — 240с
4. Громкова, М. Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие/ М. Т. Громкова — М., Юнити-Дана, 2012г, — 447с.
5. Добрускин, М. Е. Гуманизация как стратегия высшего образования// Философия и общество. — 2005. — № 3 (40). — с. 16–18
6. Козырев, В. А. Построение модели гуманитарной образовательной среды [Электронный ресурс]: <http://sci.infoformika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog7/a06.html>.
7. Кравец, А. С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования [Электронный ресурс]/ А. С. Кравец // Воронежский государственный университет. — Режим доступа: <http://www.rciabc.vsu.ru/irex/pubs/kravets2.htm>
8. Кумкин, А. Н. Гуманизация и гуманитаризация современного высшего технического образования/ А. Н. Кумкин // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. — 2013. — № 141. — с. 8–10
9. Матухин, Д. Л. Концепция гуманизации и гуманитаризации инженерного образования/ Д. Л. Матухин // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2013. — № 9 (137).
10. Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии учебное пособие/ В. Ю. Питюков. — М., ГНОМ и Д. 2001г [электронный ресурс] <http://rubuki.com/books/osnovy-pedagogicheskoy-tekhnologii>
11. Пушкарева, М. П. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования/ М. П. Пушкарева// Наука и образование. — 2014. — № 3. — с. 16–19
12. Пригожина, К. Б. Организация самостоятельной работы студентов средствами компетентностно-когнитивного подхода /К. Б. Пригожина//Педагогическое мастерство: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — с. 244–246
13. Щуркова, Н. Е. Новое воспитание в новой школе/ Н. Е. Щуркова, М. И. Мухин, А. В. Желаннова. — М., Аркти, 2012г — 264с.
14. Sizova, S. Yu., Fadeev A. A. The neglected cognitive basis // Гуманитарное образование в экономическом вузе. Материалы IVМеждународной научно-практической заочной интернет-конференции. 2016. с. 369–372.

Методика организации и проведения мастер-класса педагогом

Филатова Наталья Ивановна, ассистент

Алексеевский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета

Усова Светлана Ивановна, зав. строительным отделением, преподаватель экономических дисциплин

ОГАПОУ «Белгородский строительный колледж»

Обучать — значит вдвойне учиться.

Ж. Жубер

Придя в русский язык, слово «мастер-класс» получило самое широкое значение. Так теперь называют практически любой семинар, проводимый опытным человеком, неважно, в какой области знаний. В последние годы широко стали проводить мастер-классы и в системе образования.

Преподавателю необходимо постоянно учиться, учиться друг у друга. И лучшим побудителем для этого должен стать взаимообмен профессиональным опытом, взаимообучение, взаимосовершенствование своей педагогической деятельности. Фактор «взаимо» здесь особо важен. Ведь прямое воспроизводство, механическое повторение профессиональных достижений сегодня практически бесперспективно, оно не дает должного эффекта. Оптимальной формой профессионального обучения на сегодняшний день как раз и является мастер-класс.

В педагогической литературе существует несколько десятков определений понятия «мастер-класс». В данных рекомендациях упор делается на определение М. М. Поташника, который обозначил ключевые свойства мастер-класса как формы профессионального обучения педагогов. По его мнению, мастер-класс (форма ученичества) — активная форма творческой самореализации педагога, когда учитель-мастер передает свой опыт слушателям путем прямого и комментированного показа приемов работы. [2, с. 78]

То есть мастер-класс в образовании — форма повышения профессионального мастерства педагогов, цель которой является знакомство с авторскими наработками, освоение и отработка практических навыков по различным методикам и технологиям обучения и воспитания. Получение знаний участниками происходит в форме открытий, проб, овладения теми способами и методами, которые передаются Мастером, причем такими характерными приемами, какие присущи только этому мастеру (так называемыми «изюминками»).

Мастер-классы похожи на курсы повышения квалификации. Для педагогов это возможность познакомиться с новой технологией, новыми методиками и авторскими наработками. «Зрители» становятся экспертами, учатся анализировать и сопоставлять свои возможности. Одновременно учиться и «Педагог — мастер». При подготовке и проведении мастер-класса «Педагог-мастер» приобретает различные навыки работы с аудиторией, учиться

рефлексировать свои действия и многое другое. Для всех участников мастер-класса это означает шаг вперед в своем деле. Толково организованный мастер-класс становится генератором идей для всех участников.

Преимущества мастер-класса как формы профессионального обучения:

1. Форма передачи практического опыта (практикоориентированность).
2. Форма интерактивного взаимодействия педагогов.
3. Форма организации активной самостоятельной работы всех участников. [4, с. 76]

Таким образом, мастер-классы являются эффективной формой профессионального обучения:

— как педагога, проявляющего активность в поиске путей для роста своего педагогического мастерства: активный педагог будет рефлексировать собственный педагогический подход, находить способы обновления своей деятельности и встраивать новые приемы и формы работы в индивидуальный педагогический стиль;

— так и для педагога, который пассивно относится к своему профессиональному развитию: пассивный педагог, выполняя определенный алгоритм действий, поневоле будет включен в активную познавательную деятельность.

Принцип мастер-класса: «Я знаю, как это делать. Я научу вас». То есть основными задачами мастер-класса являются: обобщение опыта педагога по определенной проблеме, передача этого опыта, совместная отработка методических приемов, оказание реальной помощи участникам мастер-класса в определении задач саморазвития и формирования индивидуальной программы самообразования.

При планировании работы формулируется тема мастер-класса. В названии темы не должно быть «заумных» профессиональных терминов. Она должна звучать понятно и просто. Например: «Учимся понимать текст». Далее определяются основополагающие цели, достижению которых подчинено все заседание.

Структура мастер-класса различной направленности строится по принципу, отражающему логику процесса познания: ввод новых знаний, усвоение знаний, рефлексия.

Первая — это теоретическая часть занятия. На данном этапе представляется педагогический опыт руководителя мастер-класса по определенному направлению деятельности.

Вторая часть мастер-класса отводится на отработку полученных знаний в процессе приобретения необходимых навыков. На этом этапе в роли учеников выступают участники мастер-класса, а руководитель в роли педагога. На данном этапе важно осознание каждым педагогом эффективности изучаемой педагогической технологии.

На третьем этапе — рефлексия. Педагоги объединяются по группам и разрабатывают занятие, план темы в рамках изучаемого педагогического опыта. Результаты работы выносятся на обсуждение. Очень важен тот факт, что каждый участник мастер-класса получает конкретные рекомендации для практической деятельности.

На основе этой структуры методистами были разработаны различные технологии пошаговой организации мастер-классов. Г.А. Русских разделил мастер-класс на пять этапов: презентация педагогического опыта учителем-мастером, представление системы учебных занятий, проведение имитационной игры, моделирование и рефлексия. [3, с. 38–40]

Программа проведения мастер-класса по технологии А.В. Машукова делится на следующие составляющие: индукция, самоконструкция, социоконструкция, социализация, афиширование, разрыв и рефлексия. [1, с. 3]

Учитель-мастер может выбрать различные формы проведения мастер-классов. Выбор формы определяется наработанным стилем профессиональной деятельности.

Мастер-класс может проводиться в следующих формах:

1) в форме занятия со студентами — когда в структуре мастер-класса показывается фрагмент непосредственного занятия с обучающимися с использованием выбранной технологии или методики. Продолжительность проведения занятия определяется индивидуально, как правило, меньше чем занятие или урок. Занятие должно быть построено таким образом, чтобы предполагаемый метод четко прослеживаться. Во время занятия педагог — мастер не обращает внимания на слушателей мастер-класса. После проведения занятия следует краткое пояснение сути метода, его обсуждение и озвучивание конечных результатов.

2) в форме занятия с аудиторией — имитационный, когда в качестве обучаемых выступают слушатели мастер-класса. Вступительная часть при этом остается традиционной, а основная часть представляет собой имитацию занятия. Требования к основной части:

- не обращайтесь со взрослыми как с детьми;
- сложность предлагаемого материала должна соответствовать опыту слушателей;

- соблюдайте «игру» (имитацию) на протяжении всего времени и не поясняйте, что вы делаете и зачем;
- четко дайте понять о завершении данного этапа;
- перед тем как давать свои пояснения, обратитесь к участникам, что они увидели, поняли, почувствовали;
- отметьте, что вы хотели продемонстрировать, и явно ли это можно было проследить в данном фрагменте;

В заключительной части происходит обсуждение предлагаемой технологии и рефлексия.

3) с демонстрацией видеофрагментов уроков и внеклассных мероприятий, когда в качестве примера используется видеофрагмент занятия. До демонстрации учитель — мастер рассказывает участникам, на что следует обратить внимание. Видеофрагменты должны ярко демонстрировать то, о чем говорить и быть хорошего качества.

Заключение как логическое завершение должно быть всегда. Оно может включать в себя собственное отношение к делу, благодарность слушателям, раздачу подготовленных памяток и др. Результатом «мастер-класса» является модель, которую разработал «педагог-Ученик» под руководством «педагога-Мастера» с целью применения этой модели в практике собственной деятельности.

После проведения мастер-класса «педагог-мастер» должен адекватно проанализировать результаты своей деятельности. Оценка эффективности подготовки и проведения мастер-класса осуществляется по следующим критериям:

1. Четко поставленная проблема.
2. Соответствие темы содержанию.
3. Мотивированность.
4. Инновационность.
5. Раскрытие сути метода, приема, либо его особенностей.
6. Грамотная речь.
7. Последовательность изложения.
8. Взаимодействие с аудиторией.
9. Умение импровизировать.
10. Творчество.
11. Выполнение поставленных задач.
12. Рефлексивная деятельность.
13. Практическая значимость.

Таким образом, мастер-класс должен обладать логической завершенностью, быть результативным, содержать набор оптимальных средств решения целей и задач занятия, демонстрировать личные интересы и особенности конкурсанта, его образованность, широту кругозора, умение выйти за рамки своего предмета, подняться до философских обобщений, показать социальную и гражданскую зрелость.

Литература:

1. Машуков, А.В. Организация и проведение мастер-классов. Методические рекомендации. — Челябинск, 2007. — 13 с.
2. Поташник, М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: методическое пособие. — М.: Педагогическое общество России, 2010. — 448 с.

3. Русских, Г. А. Мастер-класс — технология подготовки учителя к творческой профессиональной деятельности // Методист. — 2002. — № 1 — с. 38–40.
4. Хуртова, Т. В. Формы профессионального обучения педагогов: мастер-классы. — Волгоград: Учитель, 2008. — 76 с.
5. Латыпова, Е. А. Мастер класс — современная форма повышения профессионального мастерства педагогов. /Е.А. Латыпова метод. Рекомендации, — Нефтекамск, 2012–19с.

Гидролиз солей и гидратация ионов

Хентов Виктор Яковлевич, доктор химических наук, профессор;

Семченко Владимир Владимирович, кандидат химических наук, доцент;

Хуссейн Ханаа Хасан, аспирант

Южно-Российский государственный политехнический университет имени М.И. Платова

Ключевые слова: гидролиз, гидратация ионов, константы ионизации кислоты и основания, функциональные зависимости.

Под гидролизом солей понимают взаимодействие составных частей соли с составными частями воды. Иногда под гидролизом солей понимают реакцию ионного обмена ионов соли с ионами воды. Гидролиз соли может рассматриваться как обратимая реакция реакции нейтрализации.

Для того чтобы охарактеризовать интенсивность процесса гидролиза используют представления о химическом равновесии и константе химического равновесия. Запишем в общем виде уравнение реакции гидролиза соли:



где Me — катион основания, X — анион кислоты.

Теперь можно воспользоваться выражением константы химического равновесия, которая в нашем случае может быть названа константой гидролиза. Для приведенного уравнения гидролиза соли константа гидролиза будет выглядеть следующим образом:

$$K = \frac{[\text{Me}(\text{OH})_n][\text{HX}]^n}{[\text{MeX}_n][\text{H}_2\text{O}]^n}$$

При этом для разбавленных растворов концентрацию воды следует считать постоянной величиной. Поэтому она обычно входит в числовое значение константы гидролиза.

Гидролизу наиболее подвержены соединения с наиболее выраженным ковалентным характером химической связи.

Обычно при написании уравнений гидролиза учитывается сила кислоты и основания, из которых получена соль. Для корректного учета силы электролита следует пользоваться использовать понятие константы ионизации кислоты и основания. Напомним, что константа ионизации, в отличие от степени ионизации не зависит от концентрации электролита.

В результате гидролиза соли происходит изменение концентрации иона водорода, т.е. изменяется водородный показатель pH. В табл. 1 сопоставлены значения констант ионизации кислоты, основания и pH.

Таблица 1

Сопоставление констант ионизации кислоты и основания, pH

Константы кислоты и основания	Результат процесса	Значение pH	Среда
$K_{\text{кислоты}} = K_{\text{основания}}$	Гидролиз не происходит	7	Нейтральная
$K_{\text{кислоты}} > K_{\text{основания}}$	Гидролиз происходит	<7	Кислая
$K_{\text{кислоты}} < K_{\text{основания}}$	Гидролиз происходит	>7	Щелочная

Таким образом, можно точно указать возможную причину отсутствия гидролиза соли. Однако невозможно подобрать такие кислоты и основания, для которых бы выполнялось условие $K_{\text{кислоты}} = K_{\text{основания}}$.

Поскольку взаимодействию с водой подвергаются ионы солей, то важно найти связь константы гидролиза и параме-

тров, несущих ответственность за гидратацию ионов. К ним можно отнести изменение энтальпии и энтропии гидратации ионов. Связь константы гидролиза с энтальпией гидратации катионов $\Delta H_{\text{гидр}}$ и энтропией гидратации $\Delta S_{\text{гидр}}$ для катионов Na^+ , Li^+ , Ba^{2+} , Sr^{2+} , Ca^{2+} , Mg^{2+} , Ag^+ , Cd^{2+} , Mn^{2+} , Zn^{2+} , Fe^{2+} , Al^{3+} , Cr^{3+} , Ga^{3+} , Fe^{3+} иллюстрирует табл. 2.

Таблица 2

Функциональные зависимости логарифма константы гидролиза катионов $\lg K$ от энтальпии гидратации $\Delta H_{\text{гидр}}$ и энтропии гидратации $\Delta S_{\text{гидр}}$

Функциональная зависимость	Коэффициент корреляции
$\lg K = -15,45 + 0,01\Delta H_{\text{гидр}}$	0,94
$\lg K = -12,72 - 0,12\Delta S_{\text{гидр}}$	0,93

Приведенные значения коэффициента корреляции указывают на тесноту связи рассматриваемых параметров. Функциональные зависимости можно считать достоверными, если значение коэффициента корреляции превышает величину 0,7. В нашем случае значение коэффициента корреляции превышает величину 0,9, что указывает на превосходную функциональную зависимость.

На рис. 1 приведена зависимость логарифма константы гидролиза катионов [1, с. 128] от энтальпии гидратации катиона [1, с. 123]. Эта зависимость описывается

прямой линией с достаточно высоким значением коэффициента корреляции 0,94.

Надо сказать, что для однопериодных элементов, например s-элементов I группы (Li, Na, K, Rb, Cs) и II группы (Mg, Ca, Sr, Ba) связь константы гидролиза с энтальпией и энтропией гидратации становится еще более тесной. В этих случаях коэффициент корреляции принимает значение 0,974 и 0,940 соответственно.

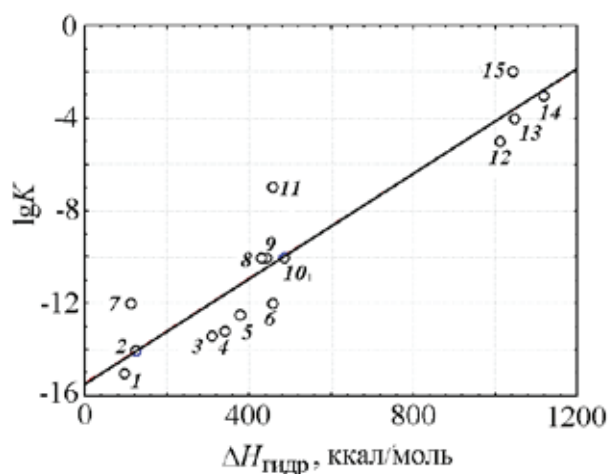


Рис. 1. Зависимость логарифма константы гидролиза катионов от энтальпии гидратации катиона.

Катионы: 1 – Na^+ , 2 – Li^+ , 3 – Ba^{2+} , 4 – Sr^{2+} , 5 – Ca^{2+} , 6 – Mg^{2+} , 7 – Ag^+ , 8 – Cd^{2+} , 9 – Mn^{2+} , 10 – Zn^{2+} , 11 – Fe^{2+} , 12 – Al^{3+} , 13 – Cr^{3+} , 14 – Ga^{3+} , 15 – Fe^{3+}

Энтальпия гидратации, в свою очередь, тесно связана с такими параметрами как кажущейся обратный радиус

катиона r^{-1} [2, с. 75] (рис. 2) и электроотрицательность элемента χ [2, с. 79] (табл. 3).

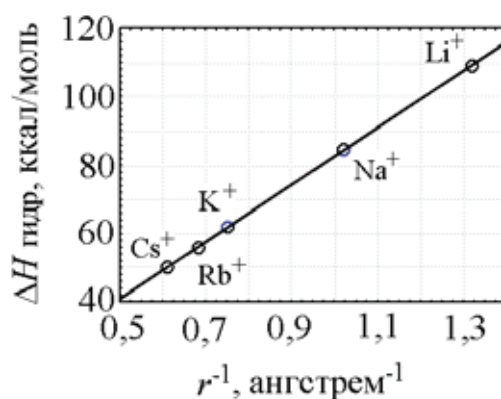


Рис. 2. Зависимость энтальпии гидратации $\Delta H_{\text{гидр}}$ катионов s-элементов I группы от величины обратного радиуса катиона r^{-1} . Коэффициент корреляции – 1

Таблица 3

Зависимость энтальпии гидратации катиона $\Delta H_{\text{гидр}}$ от электроотрицательности элемента x

Функциональная зависимость	Коэффициент корреляции	Элементы
$\Delta H_{\text{гидр}} = -152,64 + 235,31x$	1	Na, K, Rb, Cs
$\Delta H_{\text{гидр}} = -233,44 + 329,57x$	0,82	Li, Na, K, Rb, Cs

Литература:

1. М. Сиенко, Р. Плейн, Р. Хестер. Структурная неорганическая химия. М.: Мир, 1968. — 344 с.

Использование коммуникативно-речевых заданий на занятиях по русскому языку

Шейхмамбетов Сервер Рефикович, преподаватель

Джизакский государственный педагогический институт (Узбекистан)

В Республике Узбекистан реализация языковой политики на современном этапе определяет новые лингвотехнологические подходы к изучению и официальному использованию узбекского, русского и других языков.

Изменилась социальная роль русского языка: сфера его применения в условиях суверенного Узбекистана с учетом демографических, политических и социальных условий сужается, что приводит к некоторому падению мотивации его изучения. На официальном уровне общения закрепляется приоритетность узбекского языка как государственного.

В то же время следует признать, что в современных условиях межгосударственных, и межнациональных отношений русский язык сохраняет на территории республики функцию языка межнационального общения, а при межгосударственных отношениях Республика Узбекистан использует русский язык как один из мировых языков. Не уменьшается информационная ценность русского языка, который в настоящее время обеспечивает значительную массу общезначимой информации, особенно научно-технического характера.

Основное назначение русского языка как учебного предмета на современном этапе находит воплощение в коммуникативной цели обучения, предполагающей овладение русским языком как средством общения. Данная цель предполагает обучение разным способам общения на русском языке: говорению в его диалогической и монологической формах, чтению, пониманию речи других людей на слух, письму. Эти способы общения выступают в виде целевых коммуникативных умений, составляющих основу коммуникативной компетенции.

Задачи курса русского языка состоят в следующем:

1. Обеспечить необходимые для активной производственной и общественной деятельности навыки владения русским языком, научить общению в бытовой, учебной, социально-культурной, социально-деловой сферах (формирование коммуникативной компетенции);

2. Обеспечить формирование языковой способности, дать представление о структуре языка (формирование языковой компетенции);

3. Приобщить к культуре изучаемого языка (формирование этнокультуроведческой компетенции).

Предполагается, что к концу обучения учащиеся сумеют вести элементарную беседу, понимая заданные им вопросы и сами задавать вопросы, возникающие в ходе разговора, сообщая, обосновывая, предлагая, убеждая и т.д., используя при этом формулы речевого этикета. Развивать речь учащихся — значит систематически работать над ее содержанием, последовательностью, учить учащихся построению предложений вдумчивому выбору подходящего слова и его формы, постоянно работать над грамматическим оформлением мыслей заниматься этим на каждом занятии.

Неотъемлемой частью каждого урока является работа с нею лексикой. Если эта работа проведена качественно, с максимальной пользой, то обеспечит успех урока в целом. С помощью учителя учащиеся объясняют значения новых слов, подбирают синонимы, антонимы, возможен и перевод на родной язык. Если учащиеся затрудняются сразу составить предложения с новыми словами, эта работа может быть проведена после знакомства с новой темой, в этом случае она даже эффективнее: ребята быстро составят предложения, использовав все необходимые слова. При наличии времени интересные предложения записываются в тетради.

Определенную пользу и интерес для учащихся представляет работа по аудированию. Преподавателем проговаривается небольшой текст из нескольких предложений, возможно прослушивание в записи. Предлагается озаглавить данный текст, ответить на вопрос: О чем этот текст (рассказ)? Возможен также такой вариант: учитель или ученик дают первое предложение, второй ученик повторяет первое и добавляет свое, второе, третий — повторяет первое, второе и предлагает свое, третье пред-

ложение и т.д. Эта работа представляет ценность в том плане, что учит мыслить логически, правильно и содержательно выражать свои мысли, а в итоге развивает речь учащихся, активизирует внимание.

Одним из видов работы по развитию речи является творческий пересказ. Такой пересказ позволяет учащимся самостоятельно добавлять что-то к предлагаемому материалу, давать свою оценку событий и действий героев и, наконец, перевоплощаться, ставить себя на место героев. Естественно возникает вопрос: «А как бы поступил я на его месте?». Сначала творческий пересказ удается делать лишь сильным учащимся, но в процессе работы к нему приобщаются и более слабые учащиеся. При таком пересказе есть место творчеству, поэтому он намного интереснее обычного пересказа. В конце работы над творческим пересказом дается обобщение и вывод, учащиеся отвечают на проблему, поставленную перед ними: «Как поступил бы ты на месте главного героя?»

Иногда творческий пересказ может перерасти и в инсценирование. Обычно учащиеся с удовольствием выполняют работу такого рода, она может проводиться на каждом, этапе обучения с последующим усложнением.

Заслуживают внимание уроки, которые можно определить как уроки развития речи. Такие уроки обычно проводятся после блочной подачи грамматической темы или за счет уроков повторения. Тему выбирает сам учитель. Тема, как правило, должна быть актуальна и интересна для учащихся, связана с краеведческим материалом. Никогда не угасает интерес ребят к знакомству с обычаями, традициями родного края, народа. Они с большим вниманием слушают о том, как в древности праздновался Навруз, проводились хашары, отмечались национальные праздники, проводились свадьбы, осуществлялись обряды.

После выбора темы урока определяется тип и форма занятия. В основном уместно проводить уроки-рассказы. Это может, быть рассказ по данному эпиграфу, по данному плану, по данному, началу или концу или по данной теме. Обычно проводится подготовительная работа, отдельные учащиеся получают индивидуальные задания; тема заранее сообщается, чтобы ребята могли поискать необходимый материал. На таких уроках может широко проявиться творчество и учителя, и учащихся. Эти уроки

проблемные, воспитывающие, обогащающие учащихся, расширяющие кругозор и развивающие связную речь.

Учитывая ведущие цели обучения русскому языку учащихся национальных школ, а также реальные условия преподавания и возможности детей, наиболее оптимальной считается система упражнений, в основе которой лежит направленность на, формирование коммуникативно-речевых умений и навыков учащихся по русскому языку, дидактически обусловленная этапность работы при обязательном учете индивидуальных особенностей учащихся.

Трудности в обучении русскому языку обусловлены тем, что часто учебное общение осуществляется в психологически нереальной ситуации: ограничение тематики, ее внешняя регламентация, неестественная форма обмена репликами — все это иногда превращает общение на уроках русского языка в определенную игру, которая может разворачиваться более или менее гладко, однако не имеет никакого отношения к настоящему общению.

Организация общения, связанного с реальной жизнью, постановка проблемных задач, требование от учащихся выявления своей позиции, своих отношений вызывают у детей большой отклик и понимание, а нередко и желаемый активный интерес. Это объясняется тем, что учащиеся чрезвычайно расположены к импровизации, обладают живым воображением, охотно откликаются на такие виды работы, которые нарушают обычный ход занятий. В связи с этим на занятиях целесообразны всевозможные дидактические игры, импровизации творческого характера.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что речь — это всегда творчество, она создается человеком в целях сообщения другим своих мыслей, которые у него возникают впервые под влиянием каждый раз по-новому складывающихся ситуаций. Поэтому и обучать речи нужно не на отработке речевых моделей путем их многократного повторения, а на упражнениях, тренирующих продуктивно-творческую иноязычную речь.

Развитие устной и письменной речи всегда было главным направлением в обучении учащихся второму, неродному языку. Особую актуальность приобретает оно на современном этапе.

Литература:

1. Андриянова, В.И. Совершенствование обучения русской устной речи узбекских школьников: Монография. — Ташкент: Фан, 1988. — 95 с.
2. Хасанов, Э.Р. Многозначная глагольная лексика современного русского языка и интерактивные технологии ее усвоения узбекскими школьниками.: Магистерская диссертация — Ташкент, 2013. 116 с.
3. Фарберман, Б.Л. Передовые педагогические технологии. Ташкент, 2000. 96 с.

10. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ, САМООБРАЗОВАНИЕ

Организация процесса самообразования педагога

Криволапова Елена Владимировна, учитель математики
МБОУ «СОШ № 2» Наримановского района Астраханской области

Чтобы учить других — учитель должен не только знать свой предмет и владеть методикой его преподавания, но и ориентироваться в различных сферах общественной жизни, быть культурным человеком в широком смысле этого слова. Постоянная работа педагога над совершенствованием своего развития важна в силу специфики педагогической деятельности, направленной на обучение и воспитание ученика. Готовясь к уроку, работая над лекцией для родителей, разрабатывая внеклассное мероприятие, учитель испытывает необходимость изучить соответствующую литературу, знакомиться с передовым опытом. Основным инструментом профессионального роста педагога и совершенствования его мастерства является самообразование.

Понятие «самообразование» состоит из комплектования личной библиотеки и умственного труда дома, наедине. (В. А. Сухомлинский).

Самообразование осуществляется добровольно и сознательно. Планируется, управляется и контролируется самим человеком. Самообразование необходимо для совершенствования каких-либо качеств и навыков.

Основными принципами самообразования являются непрерывность, целенаправленность, интегративность, единство общей и профессиональной культуры, взаимосвязь и преемственность, доступность, опережающий характер, перманентность перехода от низкой ступени к высшей, вариативность и др.

Рассмотрим наиболее часто используемые формы организации самообразования, отметив их преимущества и недостатки.

1. Курсовая подготовка в институтах повышения квалификации.

Главное достоинство такой формы самообразования — возможность получения квалифицированной помощи от специалиста-преподавателя, а также возможность обмена опытом между коллегами.

Недостатки:

- эпизодичность прохождения курсов;
- время проведения — в учебный период, что влечет большие изменения в режиме работы всей школы;
- качество лекционного материала, которое часто оставляет желать лучшего, т.к. нет серьезного изучения

потребностей педагогов и дифференциации с учетом потенциала слушателей.

2. Получение второго высшего образования или второй специальности.

Главное достоинство такой формы самообразования — возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования, т.к. структура большинства программ имеет модульный характер: одни обязательны для изучения, другие предполагают индивидуальный выбор.

К недостаткам можно отнести дефицит у педагогов свободного времени и высокую стоимость обучения.

3. Дистанционные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, олимпиады и конкурсы.

Главные достоинства такой формы самообразования:

- возможность пройти их в удобное для педагогов время;
- возможность выбора темы по интересующим и наиболее актуальным для конкретного педагога вопросам.

Недостатки:

- дистанционные курсы проводятся на платной основе;
- не все учителя владеют ИКТ на достаточно высоком уровне, чтобы обучаться дистанционно;
- документы, подтверждающие факт прохождения дистанционного обучения, не всегда учитывают при проведении очередной аттестации.

4. Индивидуальная работа по самообразованию, которая включает:

- научно-исследовательскую работу по определенной проблеме;
- изучение научно-методической и учебной литературы;
- участие в педагогических советах, методических объединениях;
- посещение уроков коллег, обмен мнениями по вопросам организации занятий, содержания обучения, методов преподавания;
- теоретическую разработку и практическую апробацию разных форм уроков, внеклассных мероприятий и учебных материалов.

Однако, не смотря на необходимость самообразования, не всегда этот процесс реализуется на практике. Причины, которые чаще всего называют учителя, — отсутствие времени, стимулов, нехватка источников информации.

5. Сетевые педагогические сообщества — новая форма организации самообразования учителей.

Сетевое педагогическое сообщество — это интернет-ресурс, созданный для общения единомышленников, педагогов различных регионов страны.

Сетевое сообщество открывает перед педагогами следующие возможности:

- использование открытых, бесплатных и свободных электронных ресурсов;
- самостоятельное создание сетевого учебного содержания;
- освоение информационных концепций, знаний и навыков;
- наблюдение за деятельностью участников сообщества.

Главные преимущества этой формы самообразования:

- обмен опытом осуществляется между учителями-практиками;
- методическая помощь является персональной и адресной;
- попросить и получить консультацию можно в удобное для педагога время.

При организации самообразования учитывается профессиональный уровень педагогов, используются различные критерии, позволяющие отнести педагогов к той или иной группе и в соответствии с этим выбрать цели и способы обучения.

Начинающему педагогу самостоятельная работа по самообразованию позволяет пополнять и конкретизировать свои знания, учиться на опыте коллег, пополнить свой методический багаж.

Педагог со стажем имеет возможность не только пополнить копилку своих знаний, но и найти эффективные, приоритетные для себя приемы развивающей и коррекционной работы с детьми и родителями, овладеть элементарной диагностической и исследовательской деятельностью.

Самообразование непрерывно, но планировать его нужно поэтапно.

Технология организации самообразования педагогов может быть представлена в виде следующих этапов:

1 этап — диагностический, который предусматривает создание определенного настроя на самостоятельную работу; анализ профессиональных затруднений и интересов; постановку проблемы, выбор цели работы, формулирование личной индивидуальной темы, осмысление последовательности своих действий (планирование и прогнозирование результатов).

2 этап — обучающий, на котором педагог знакомится с психолого-педагогической и методической литературой по выбранной проблеме образования; знакомство с передовым педагогическим опытом, наработанным коллегами в городе, регионе, стране; накопление педагогических фактов, их отбор и анализ, формирование картотеки по теме.

3 этап — практический, во время которого происходит адаптация теоретического материала к конкретной ситуации (классу, предмету); апробирование на практике вы-

бранных методов работы; мониторинг, анкетирование. Практическая работа продолжает сопровождаться изучением литературы. На данном этапе идет осмысление, анализ и обобщение накопленных фактов. Целесообразно организовать коллективное обсуждение с коллегами прочитанной педагогической литературы и апробированного опыта.

4 этап — внедрение, на нем педагог в процессе дальнейшей работы использует собственный опыт, а также занимается его распространением. Созданием собственных наработок в русле выбранной темы с опорой на теоретический материал (дидактические материалы, разработки уроков, внеклассных мероприятий и другие методические наработки); апробацией, коррекцией, отслеживанием результативности. Данный этап предусматривает практические выходы: отчет о ходе самообразования на заседаниях методического объединения, проведение открытых уроков, внеклассных мероприятий, мастер-классы для коллег.

5 этап — обобщающий (или итогово-контрольный), на котором педагог должен провести анализ своей самостоятельной методической работы по теме самообразования, оформить результаты, рекомендации для коллег. Провести мониторинг, анкетирование и презентацию материалов на заседаниях методических объединений, педагогических советов.

Длительность этапов может варьироваться в зависимости от сложности темы, глубины «погружения» и опыта самого педагога. Срок реализации плана педагог определяет сам.

Темы для самообразования подбираются с учетом индивидуального опыта и профессионального мастерства каждого педагога. Они всегда связаны с прогнозируемым результатом (что мы хотим изменить) и направлены на достижение качественно новых результатов работы.

Тематикой самообразования может являться:

- одна из задач образовательного учреждения;
- проблема, которая вызывает у педагога затруднение;
- пополнение знаний по уже имеющемуся опыту.

Алгоритм составления плана работы по самообразованию.

На основании выбранной темы педагог разрабатывает индивидуальный план работы над поставленной перед собой проблемой. В плане указываются:

- название темы,
- цель,
- задачи,
- предполагаемый результат,
- формы самообразования,
- этапы работы,
- сроки выполнения каждого этапа,
- действия и мероприятия, проводимые в процессе работы над темой,
- способ демонстрации результата проделанной работы,
- форма отчета по проделанной работе.

По окончании работы над темой каждый педагог должен написать отчет с анализом, выводами и рекомендациями для других педагогов.

Материал, собранный в процессе самообразования, целесообразно разделять на отдельные темы и сохранять в виде карточек, специальных тетрадей, тематических папок, личного педагогического дневника. Большое значение в процессе занятий по самообразованию имеет умение работать с литературными источниками: делать выписки, составлять конспект, тезисы, развернутый план или аннотацию.

Самообразование не должно сводиться к ведению тетрадей, написанию докладов и оформлению красочных папок и стендов.

Источники самообразования делятся на источники знаний, способствующие личностному росту, и источники, способствующие профессиональному росту. Могут способствовать и тому и другому одновременно. Это

- литература (методическая, научно-популярная, публицистическая, художественная и др.);
- Интернет;
- видео, аудио информация на различных носителях;
- семинары и конференции;
- мероприятия по обмену опытом, мастер-классы;
- курсы повышения квалификации и др.

Результатом самообразования педагога являются совершенствование работы с детьми, рост его профессионального мастерства. Каждая деятельность бессмысленна, если в ее результате не создается некий продукт, или нет каких-либо достижений. И в личном плане самообразования учителя обязательно должен быть список результатов, которые должны быть достигнуты за определенный срок.

Результатами самообразования учителя на определенном этапе могут быть:

- повышение качества преподавания предмета (тут необходимо определить показатели, по которым будет определяться эффективность и качество);
- разработанные методические пособия, статьи, программы;
- исследования, дидактические материалы, тесты, наглядности и др.;
- внедрение новых форм, методов и приемов обучения;
- доклады, выступления;
- выработка методических рекомендаций по применению новой технологии;
- разработка и проведение открытых уроков по собственным, новаторским технологиям;

- проведение тренингов, семинаров, конференций, мастер-классов, обобщение опыта по исследуемой проблеме (теме).

Методическое сопровождение процесса самообразования играет большую роль в организации индивидуальной работы учителей.

Диагностика учителей по проблеме саморазвития и самообразования выявляет следующие профессиональные затруднения:

- трудности с выбором методической темы самообразования, постановке целей и задач;
- планирование самостоятельной работы;
- недостаточные рефлексивные умения;
- недостаточное умение систематизации, обобщения и презентации накопленного опыта.

Самообразование невозможно без умения четко формулировать цель, конкретизировать проблему и фокусировать свое внимание на главных, значимых деталях, творчески переосмысливать процесс обучения и приобретаемые знания, особое место в самообразовании занимает способность к рефлексивному осмыслению и поиску нового.

Все формы самообразования можно условно поделить на две группы:

- индивидуальная, предполагающая самостоятельную работу над повышением профессионального и методического уровня; коллективная, направленная на активное участие педагогов в методической работе школы, предметных методических объединений.

В индивидуальной форме инициатором является сам учитель, однако руководители методических и административных структур могут инициировать и стимулировать этот процесс. Групповая форма в виде деятельности методического объединения через семинары, практикумы, творческие отчеты обеспечивает обратную связь между результатами индивидуального самообразования и самим учителем.

Показатели эффективности педагогического самообразования — это, прежде всего, качество организованного педагогом учебно-воспитательного процесса и профессионально-квалификационный рост педагога.

Ведущую роль в организации процесса самообразования играют администрация образовательной организации и методические объединения учителей-предметников. Именно они способствуют формированию устойчивой потребности в самообразовании, побуждают к изучению новой информации и передового опыта, приучают к самооценке и самоанализу.

Литература:

1. Волкова, О. В. Самообразование педагога. Журнал «Справочник заместителя директора школы» № 2, 2011 г. <http://www.menobr.ru/materials/370/5620/>
2. Иванова, Т. Б. Влияние разнообразных форм самостоятельной работы на повышение профессионального уровня педагога. <http://ds0003.kokshetau.akmoedu.kz/article/view/8bd6379fed6d2def99b93b8e9a6d2a72.html>

3. Гаврилова, А. В. Организация процесса самообразования в педагогической деятельности учителя. <http://ppt4web.ru/pedagogika/organizacija-processa-samoobrazovanija-v-pedagogicheskoi-dejatelnosti-uchitelja.html>
4. Корнеева, М. Н. Самообразование педагогов — главный ресурс повышения профессионального мастерства. <http://ped-kopilka.ru/pedagogika/samobrazovanie-pedagoga.html>
5. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Толковый словарь русского языка.

11. СЕМЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА

Семейное воспитание как основа формирования личности ребенка

Зыкова Елена Николаевна, учитель иностранного языка высшей категории;
Плохих Людмила Александровна, учитель физики высшей категории
ГБНОУ «Губернаторская кадетская школа-интернат полиции»

Исходя из того, что с 1 января 2015 года начал работать профессиональный стандарт «Педагог», в основу которого неотъемлемой частью входит психолого-педагогическое сопровождение учащегося, целесообразно поговорить о такой теме, как семейное воспитание ребенка. Психолого-педагогическое сопровождение — это не только процесс, который протекает в образовательном учреждении, он не начинается тогда, когда ребенок приходит в первый класс. Это понятие гораздо глубже и шире, чем мы привыкли его воспринимать. Школа не в силах «перекроить» модель поведения ребенка, сформировать из него достойную личность, если в этом процессе не принимает участие семья.

Две ветви воспитания — в семье и в общественных учреждениях — сложились в глубокой древности, уходят своими корнями в историю человечества на заре его существования. Обе ветви представляют собой неоднородные явления: им присуще много общего, но имеются и существенные, принципиальные различия. Так, задачи воспитания в условиях семьи и общественных образовательных учреждений, будучи конкретно-историчными, зависящими от особенностей жизни человека в обществе на определенном этапе его развития, отличаются соотношением эмоционального и рационального компонентов: в семье преобладает первый, в общественном воспитании главенствует второй. Другими словами, общественному воспитанию недостает теплоты и естественности семьи, в нем, как справедливо отмечал М. М. Рубинштейн, всегда присутствует доля рассудочности и холодности. [2 с. 5]

В каждой семье, как справедливо говорит известный отечественный психолог А. В. Петровский, складывается своя, индивидуальная воспитательная система. Конечно, эта система не может быть так же научна, как воспитательная система школы. Зачастую она складывается методом проб и ошибок, апробацией тех или иных способов и путей воспитания. И далеко не в каждой семье эти способы и методы анализируются. Результат может быть достигнут только там, где четко поставлена определенная цель, где родители ясно представляют и понимают, что они хотят добиться такими методами и способами воспитания. При этом следует учесть, что весь процесс зачастую ярко эмоционально окрашен. В семье нет четкой

структурной иерархии по вертикали, ребенок не является подчиненным, а родители — начальниками. Взаимосвязь субъектов отличается неформальным характером, а степень доверия и налаженного взаимоотношения определяется теснотой контактов между членами семьи, их взаимопониманием, любовью, доверием и стремлением помочь друг другу в различных жизненных ситуациях. Недаром говорят, что семья — это маленькое социальное общество, которое в идеале должно быть добрым и мягким, надежным и спокойным для ребенка. Некоторые педагоги и психологи отмечают, что в настоящее время растет ценность ребенка в семье, растет рейтинг эмоциональных внутрисемейных отношений.

Семья является источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, и прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми. Учитывая это, можно с полным правом считать, что семья была, есть и будет важнейшим институтом воспитания, социализации ребенка.

Современная наука располагает многочисленными данными, свидетельствующими о том, что без ущерба для развития личности ребенка невозможно отказаться от семейного воспитания, поскольку оно дает ребенку всю гамму чувств, широчайший круг представлений о жизни. Кроме того, его сила и действенность несравнимы ни с каким, даже очень квалифицированным, воспитанием в детском саду или школе.

В свое время Ж. — Ж. Руссо заметил, что каждый последующий воспитатель оказывает на ребенка меньшее влияние, чем предыдущий. Уникальность домашнего воспитания объясняется, прежде всего, его первичностью, особой значимостью близких взрослых в жизни ребенка в силу его биологической и психологической зависимости от них.

Как показывают психолого-педагогические исследования (А. Н. Леонтьев, С. А. Козлова), из всего многообразия окружающего мира, который так или иначе влияет на маленького ребенка, особое значение имеет «интимный круг общения» (А. Н. Леонтьев). Психологами доказано, что потребность в любви, в принадлежности, то есть нужности другому — одна из фундаментальных человеческих потребностей. Ее удовлетворение — необходимое условие нормального развития ребенка. Эта по-

требность удовлетворяется тогда, когда родители говорят своему ребенку, что он им дорог, нужен, важен, что он просто хороший.

Известный семейный терапевт Вирджиния Сатир рекомендовала обнимать ребенка несколько раз в день, говоря, что четыре объятия в день необходимы каждому просто для выживания, а для хорошего самочувствия нужно не менее восьми объятий в день. И, между прочим, не только взрослому, но и ребенку. Конечно, ребенку подобные знаки безусловного принятия особенно нужны, как пища растущему организму. Они его питают эмоционально, помогая психологически развиваться. Если же он не получает таких знаков, то появляются эмоциональные проблемы, отклонения в поведении, а то и нервно-психические заболевания.

Поразительно, но как часто родители говорят о проблемах с детьми в терминах войны: «Как нам с этим бороться?», «Мы все время воюем из-за уроков», «Я не могу с ним справиться». Словно ребенок — противник в схватке и вопрос, кто кого одолеет. Но ведь каждый ребенок, приходя в мир, глубоко внутри себя знает правила игры. Есть у тебя взрослый, которому не все равно, твой собственный взрослый, — ты будешь жить. Если — нет — значит, нет, извини. [6 с. 10]

Отношения со своим взрослым для ребенка — это не просто потребность, это вопрос жизни и смерти. Ведь чтобы не случилось в будущем, и как бы потом человек не любил своих собственных детей или избранника, более важных отношений у него не будет никогда. Нет более глубокой эмоциональной связи, чем привязанность. Именно она позволяет ребенку чутко угадывать настроение родителей, а родителям на уровне интуиции понимать, что с их ребенком что-то происходит. Будь то конфликт в школе или проблемы с любимым человеком.

В зависимости от того, как ведут себя с ребенком взрослые, какие чувства и отношения проявляются со стороны близких людей, малыш воспринимает мир приятным или отталкивающим, доброжелательным или угрожающим. В результате у него возникает доверие или недоверие к миру (Э. Эриксон). Это является основой формирования позитивного самоощущения ребенка. Эмоционально-благоприятные взаимоотношения в семье стимулируют у всех ее членов чувства, поведение, действия, направленные друг на друга. Благополучие человека в семье переносится на другие сферы взаимоотношений (на сверстников в детском саду, школе, на коллег по работе и т.д.). И напротив, конфликтная обстановка в семье, отсутствие душевной близости между ее членами часто лежат в основе дефектов развития и воспитания.

Когда-то в 30-е годы прошлого века Януш Корчак пытался объяснить родителям издержки слишком доминантной позиции. Он пытался объяснить, что «делать ребенка удобным для нас» — значит вредить его развитию. Как врач и педагог, он видел результаты этого воспитания — потухших, вялых, робких детей с притуплен-

ными чувствами, подавленной творческой инициативой или детей ошестившихся, озлобленных, не доверяющих взрослым, постоянно отстаивающих свою независимость, где надо и где не надо.

Гораздо позже, уже в нашем столетии, родители ударились в противоположную крайность — либеральное воспитание: «быть с ребенком на равных» — пусть растут свободными и счастливыми. И получили совсем не детское счастье и свободу, а детские неврозы и опять же отсутствие доверия к взрослым. Дети, которых изнутри буквально разрывали тревога, начинали вести себя ужасно, становились неуправляемыми, невыносимыми в общении, и в какой-то момент «либерализм» родителей кончался, сменялся криком, угрозами, а то и побоями. Многие известные психологи и педагоги, работающие над этой проблемой, отмечают один и тот же момент: давая детям безусловную свободу, убирая всякие рамки и границы, родители снимали с себя весь груз ответственности за последствия и результаты поведения ребенка. Они давали ему самому право выбирать и нести ответственность, которая для ребенка была очень непосильна. Не раз уже было отмечено, что для нормального психологического и эмоционального развития ребенка, для того, чтобы он чувствовал себя уверенно и безопасно, ему нужны границы того, что можно и чего нельзя. Именно они дают ощущение безопасности, того, что рядом есть сильный взрослый, который возьмет на себя ответственность за происходящее, за то, что ребенок еще отвечать не может. Повезло тем детям, кто позицию властной заботы получил по наследству от собственных родителей — знай себе воспроизводи модель, и все будет хорошо. Потому что когда родитель последовательно проявляет властную заботу, с детьми обычно все хорошо, они чувствуют себя спокойно, защищены, у них много душевных сил и полно занятий поинтересней, чем устраивать истерики взрослым. Если такой ребенок и делает что-то не то по глупости или из озорства, родителю обычно довольно легко удастся поправить дело — ведь ребенок ему доверяет, а значит, последует его просьбам или запретам. [2 с. 52]

Качественно «избалованный», то есть выросший в защите и заботе, под крылом сильного взрослого ребенок — это ребенок легкий, сотрудничающий, слышащий, любящий. Ему не надо воевать ни с родителями, ни с собственной тревогой, он внутренне расслаблен и потому полон сил, а значит, хорошо развивается и учится, он уверен, что его потребности будут услышаны, и потому готов слышать потребности других, в том числе, став постарше, заботиться о младших и старших членах семьи.

К сожалению, не всем так везет, чтобы готовую прекрасную модель получить в наследство. У большинства родителей не хватает либо заботливости, либо властности, модели поведения некоторых родителей оставляли желать лучшего. Поэтому свою родительскую модель приходится корректировать прямо на ходу, уже столкнувшись с проблемами и трудностями во взаимодействии с ребенком.

Известный подростковый врач-психотерапевт Андрей Метельский считает, что по большому счету единственный вопрос, которым должен задаваться каждый родитель, когда занимается воспитанием, звучит так: «то, что я сейчас делаю, совершается для того, чтобы ребенок был успешен, или для того, чтобы я (родитель) был спокоен или потешил свое эго?». Любовь к ребенку подразумевает уважение, уважение его как личности, уважение любых его решений, даже если последствия этих решений могут привести к не очень приятным последствиям. Он считает, что если ребенка уважают и понимают, дают право на собственное развитие, то он всегда вырастет гениальным, творческим, гибким. В психологии есть понятия внутренней и внешней референции — это полярности, которые мы выстраиваем в своей системе ценностей, и система ценностей, которая влияет на нас извне. Ребенка нужно научить внутренней референции. Собрав информацию вовне, он должен уметь принимать при этом решение самостоятельно. Научиться этому он может только на практике, ощутив свободу. Внутренняя свобода, конечно, подразумевает определенные рамки. Ребенку стоит объяснять, что его свобода заканчивается там, где начинается свобода другого человека. Поэтому перед тем, как все позволять, нужно обсудить с ребенком что правильно, а что нет. Без этой подготовительной базы не может быть никакого положительного результата.

Многие родители, говоря о проблемах в общении с ребенком, не говорят с ним сами, не слушают его сами. Причины трудностей ребенка часто бывают спрятаны в сфере его чувств. Тогда практическими действиями — показать, научить, направить — ему не поможешь. В таких случаях лучше всего его послушать. Психологи нашли и очень подробно описали способ «помогающего слушания», иначе его называют «активным слушанием». Активно слушать ребенка — значит «возвращать» ему в беседе то, что он вам поведал, при этом обозначив его чувства. Этот способ очень хорошо описан и представлен в практике у Ю.Б. Гиппенрейтер в ее книге «Общаться с ребенком. Как?». Безусловно, активное слушание — это отнюдь не способ добиться от ребенка того, что вы от него хотите. Совсем нет. Активное слушание — это путь установления лучшего контакта с ребенком, способ показать, что родители безусловно его принимают со всеми его отказами, бедами, переживаниями. [1 с. 63]

Очень важно осознать, что ребенок не собственность родителей. Они должны мудро относиться к проступкам ребенка, верить, что он ошибается, а не нарушает с умыслом, защищать его, не думать о нем плохо, не ломать детскую инициативу, а исправлять и направлять ее, помня, что ребенок находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самовоспитания. Им никто не давал права, решать за него его судьбу, тем более, по своему усмотрению ломать его жизнь. Родители обязаны любить, понимать, уважать ребенка, создавать условия для развития его способностей, интересов, помогать в выборе жизненного пути. В связи с этим полезно следовать заветам педагога-гуманиста В.А. Сухомлинского, призывающего взрослых ощущать в себе детство.

Где найти золотую середину в воспитании ребенка? В прощении! Да, многие ученые, считают, что взрослые должны овладеть искусством прощать (З. Матейчик, Е.В. Субботский, Б. Спок и др.). Прощение, по сути, значит примирение, а оно поднимает в сердце ребенка волну добрых чувств к маме и папе, которые умеют быть великодушными, способными прощать. Прощение маленький ребенок воспринимает как добро, доверие любимых людей. Ребенок совершил проступок, а папа говорит: «Ты поступил плохо, но я уверен, что ты так больше делать не будешь. Я верю, что ты хороший, а хорошие дети так не делают». Подобное отношение к проступкам маленьких детей Е.В. Субботский называет бескорыстным, оно благотворно сказывается на нравственном развитии «нарушителей» общественных норм.

Следует напомнить, что строгие, никогда не прощающие родители постоянно углубляют пропасть между собой и ребенком, толкая его к иным советчикам, друзьям, которые могут завести не в самую лучшую сторону. Но и постоянная готовность прощать ребенка чревата потерей авторитета и возможности влиять на ребенка.

В завершение хотелось бы пожелать, чтобы родители не требовали и от себя и от ребенка всего и сразу. Жизнь не кончается сегодня. Если сейчас ребенок не знает, не хочет, не может, это не значит, что так будет всегда. Дети растут и меняются, порой до неузнаваемости. Доверяйте себе, своему опыту, интуиции, родительским чувствам. Ведь никто не знает ребенка лучше, и никто не может сделать для него больше, чем его родители.

Литература:

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? — М.: АСТ: Астрель; Владимир; ВКТ, 2011. — 238 с.: ил.
2. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание // Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 232 с.
3. Милейко, М.В. Больше любви, меньше паники: это ваш мальчик! Как не сойти с ума, воспитывая сына. — СПб.: Вектор, 2016. — 192 с. — («Лучшая книга о ребенке»).
4. Мириманова, М.С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004—320 с.
5. Мириманова, М.С. Толерантность как проблема воспитания // Развитие личности. — 2002. — № 2.
6. Петрановская, Л.В. Если с ребенком трудно. — Москва: Издательство АСТ, 2016. — 142 с.: ил.

Семейные отношения и их влияние на формирование личности ребенка

Харлова Ольга Николаевна, студент

Уральский государственный педагогический университет

Семья для ребенка есть ближайший круг общения, в котором формируется его психика и отношения с внешним миром. Влияние родителей на детей безусловно и многопланово.

По этой причине семейное воспитание играет определяющую роль в формировании личности ребенка, а институт семьи является важнейшим условием его развития и становления. Общеизвестно, что все усилия любого образовательного учреждения по воспитанию детей будут безрезультатны без поддержки семьи.

Семья — предмет изучения разных социальных наук. В каждой дается свое определение данному понятию.

1. С точки зрения социологии, это группа людей, связанная кровным родством и брачными узами.

2. Юридическая наука дополняет данное определение и говорит, что семья является объединением нескольких совместно проживающих лиц, которые связаны между собой правовыми отношениями, определенным кругом обязанностей, возникающих после заключения брака и вступления в родство.

3. В педагогике и в психологии делает упор на личные взаимоотношения членов семьи и разных поколений, на воспитательную и социальную роль представителей старшего поколения в развитии младших участников общественной группы.

Данное понятие многогранное. Но каждое определение подтверждает, что это малая группа, ячейка общества, в которой люди связаны между собой определенными отношениями. [2]

Всю совокупность семейных отношений можно разделить на семь видов:

1) Социально-биологические (интимные) отношения охватывают сферу половозрастной структуры и численности семьи, рождаемости, общей гигиены, гигиены пола и половой жизни, физического совершенствования и наследственности, включают заботу о потомстве и физическом здоровье членов семьи, учет вопросов акселерации и воспитания детей;

2) Хозяйственно-экономические отношения образуют материальную основу бытия семьи и включают: организацию и ведение домашнего хозяйства, распределение обязанностей между членами семьи, материальное обеспечение семейного бюджета, заботу и уход за маленькими детьми, престарелыми родителями и другими членами семьи;

3) Правовые (юридические) отношения характеризуют правовое регулирование брака и развода, соблюдение личных и имущественных прав и обязанностей между супругами, между родителями, детьми и другими родственниками, вопросы наследования и усыновления, предупреждение правонарушений и других антиобщественных проступков детей;

4) Нравственные отношения охватывают вопросы нравственных ценностей семьи, прежде всего любви и долга, заботы о нравственном воспитании детей и взрослых и их самовоспитании, а также уважение к старшим, воспитание любви к труду;

5) Психологические отношения представляют сферу взаимодействия членов семьи и их совместимости, определяют психологический климат в семье и способствуют формированию чувств и межличностных отношений, обеспечивают развитие ребенка как личности;

6) Педагогические отношения прямо касаются вопросов семейной педагогики и реализации воспитательных функций семьи;

7) Эстетические отношения определяют эстетику поведения, речи, одежды, жилища, использование достижений культуры.

Все виды семейных отношений взаимосвязаны и влияют друг на друга.

Центральное место в семейных отношениях всегда занимают дети. Так считал А. И. Герцен. «Семья начинается с детей», говорил А. И. Герцен.

«Главный замысел и цель семейной жизни — воспитание детей. Главная школа воспитания — это взаимоотношения мужа и жены, отца и матери». (В. А. Сухомлинский) [5]

Виктория Порческо [1] выделяет и характеризует следующие типы семейных отношений:

Авторитарная семья. В авторитарном типе семьи очень четко выделяется авторитет, а все остальные подчиняются. Часто думают, что авторитетом в семье является исключительно папа, но не всегда такое убеждение может быть убедительным. Есть семьи, где авторитетом является женщина.

«Лидер», занимающий авторитарную позицию часто критикует и не одобряет инициативу и вмешательства в собственные планы. Самое важное то, что говорит «лидер», а не тот, кто помладше. В такой модели семьи на ребенка «лидер» семьи оказывает самое непосредственное влияние. Авторитет родителя подавляет, игнорирует интересы ребенка, родители в жесткой манере диктуют свои условия жизни, поведения, морали. Часто эмоциональное насилие над детьми переходит в физическое.

Сотрудничество в семье. Здесь семейные отношения построены на доверии. Отношения между мужчиной и женщиной в этом семействе строятся на равноправии и полном доверии. Если возникают в семье какие-либо разногласия в первую очередь, каждый супруг относится уважительно друг к другу и при ребенке не выясняют отношения. Чаще идут на компромисс и отличаются мирным взаимодействием между собой.

Опекающая семья. В такой семье ребенку уделяется чрезмерная забота и опека со стороны родителей. Ро-

дители стараются вложить в ребенка все материальные и моральные ценности. Они полагают, что так будет лучше, если родители будут опекать свое чадо от трудностей и сложных ситуаций в жизни. В последствии ребенок становится инфантильным, безразличным. Ему будет тяжело наладить отношения со своими сверстниками или коллегами. Они не могут сделать ни одного шага без участия родителей.

Безразличная семья. В этой семье происходит независимое друг от друга сосуществование взрослых и детей.

Родители очень пассивно относятся к мыслям, поступкам, действиям своих детей. Родителям безразлично, чем увлекается его ребенок, т.е. воспитание идет на самотек. Хорошо, если ребенок понимает, что ему в этой жизни нужно стремиться к чему-то большему, чем просто болтаться по улицам.

Могут быть выделены 4 тактики воспитания в семье и отвечающие им 4 типа семейных взаимоотношений, являющиеся и предпосылкой, и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество.

Таблица 1

Качества, формируемые у ребенка при различных типах семейных отношений [3]

Типы семейных отношений	Краткая характеристика	Формируемые качества
Авторитарная семья	Систематическое подавление одними членами семьи (преимущественно взрослыми) инициативы и чувства собственного достоинства у других его	Сопrotивление ребенка, который отвечает на нажим и принуждение лицемерием, обманом, вспышками грубости, а иногда откровенной ненавистью, искоренение самостоятельности, чувства собственного достоинства, инициативности, веры в себя и в свои возможности.
Опекающая семья	Система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворение всех потребностей ребенка, ограждают его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Вопрос об активном формировании личности отходит на второй план.	В центре воспитательных воздействий оказывается другая проблема — удовлетворение потребностей ребенка и ограждение его от трудностей, вследствие чего возникает другая проблема — неприспособленность к жизни в коллективе, часты срывы в переходном возрасте, отсутствие самостоятельности, инициативы.
Безразличная семья	Система межличностных отношений в семье, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых от детей. Пассивность родителей как воспитателей.	Эгоизм, полное отсутствие внимания к другим родственникам, безразличие, срывы от отсутствия внимания в подростковом возрасте, пагубное влияние дурной компании
Сотрудничество в семье	Опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка. Семья обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития — коллективом.	Все самые положительные качества, которые только можно сформировать: уважение к старшим, любовь, доверие, взаимопомощь.

Л. Н. Урбанович в статье «Влияние семейной культуры на нравственное развитие личности ребенка», отмечает: «В раннем детстве ребёнок весь мир воспринимает через семью. Он любит то, что любит мама, радуется тому, чему радуется отец. Опыт общения родителей с миром наиболее ценен для него» [4].

Семейное общение, реальные каждодневные ситуации создают дух семьи, который формирует отношение ребёнка к другим людям, окружающей действительности с точки зрения нравственности. Поэтому важным фак-

тором в нравственном развитии человека является семейная атмосфера, её эмоциональный и духовный фон.

Атмосфера может создаваться уровнем доброжелательности или недоброжелательности друг к другу, уважительным или пренебрежительным отношением к интересам друг друга, тактичным, деликатным прикосновением к душевному миру другого или бесцеремонным вмешательством в этот мир. И прежде чем ребёнок научится различать, кто и что вносит в семью, он уже впитывает семейную атмосферу, владеет неким тоном общения с другими людьми.

Для нормальной благополучной семьи характерна атмосфера родственных эмоциональных связей, насыщенность, непосредственность и открытость проявлений ими любви, заботы и переживания. В такой семье умеют радоваться успехам других, отмечать приятные черты друг друга, спокойно делиться своими переживаниями, не опасаясь быть не понятым. Для такой семейной атмосферы противоестественны крики, оскорбления, брань. Здесь отдают предпочтение спокойной форме общения, на основе любви и взаимопонимания.

Сам дух семьи, характер отношений в ней, общий стиль и тон общения, взаимоотношение представителей разных поколений, организация досуга, семейные традиции — всё это можно называть семейной культурой, которая является одной из главных предпосылок для нравственного воспитания детей. Рассмотрим такие значимые составляющие семейной культуры как «фактор слова» и особенности межпоколенного общения.

Родители и дети составляют одно целое, в котором родители являются основой, базой для психического развития детей. Маленький ребенок учится у своих родителей мыслить, говорить, понимать и контролировать свои реакции. Часто родители не осознают меру ответственности за будущее развитие личности ребенка, его жизненных установок, предпочтений, привычек, стиля поведения. Они редко задумываются над тем, как их ссоры повлияют на психику ребёнка, который полностью зависит от родителей, атмосферы в семье и отношения к нему.

Родители — первые наставники ребёнка и они должны объяснить ему, «что такое хорошо и что такое плохо», но только объяснения недостаточно, важен родительский пример, который оказывает решающее значение на формирование нравственных принципов у ребёнка.

Выделяя среди факторов, влияющих на нравственное развитие ребенка, «фактора слова» в семье, мы основываемся на том положении, что через вербальное общение у ребёнка формируются основные смыслы, которые впоследствии определяют жизненные стратегии человека, формируют «индивидуальную духовную матрицу». Данные современной психологии подтверждают, что «навешивание ярлыков», ругательства, оскорбления являются способами программирования детей. Крик же оглушает ребёнка, делает его невосприимчивым к окружающему миру.

Сильное разрушительное влияние на детскую душу оказывают бранные, ругательные слова, «крепкие словечки», которые взрослые употребляют в семье, и не только по отношению к взрослым членам семьи, а также и детям. Ни одно слово, произнесённое нами, не теряется в пространстве бесследно. Оно всегда оставляет глубокий, неизгладимый след, оно живет среди нас и действует на наши сердца. В слове содержится великая духовная энергия — или энергия любви и добра, или, напротив, энергия зла. А энергия никогда не пропадает.

Древнегреческий философ Аристотель в своих наставлениях о воспитании детей настоятельно рекомендует от-

странять от ушей и глаз детей всё, что не соответствует достоинству человека, например, сквернословие, потому что «из привычки сквернословить развивается и склонность к совершению дурных поступков, в особенности у детей. Следует следить, чтобы они не говорили сами и не слышали от других».

Знали об этом и наши мудрые предки и охраняли души детей от проникновения грубых, бранных слов, поскольку негативный заряд, который несут такие слова, изменяет духовную природу ребёнка: уходит доброта, нежность, чувствительность к другим людям, к их переживаниям и боли, теряется сама способность любить.

Говоря о культуре семейных отношений, чаще всего мы вспоминаем об укладе и традициях семьи. Но нередко оставляем без внимания основное определение традиции как передачи духовного опыта от поколения к поколению.

Веками разумное начало в семье определялось накопленными предками традициями, нравами, обычаями. Некогда В. О. Ключевский заметил, если отнять у современного человека этот медленно и трудно нажитый багаж обрядов, традиций и всяких условностей, то он утратит все свое житейское умение, не будет знать, как обойтись с ближним, и будет вынужден все начинать сызнова.

Испокон веков старшее поколение передавало потомкам особое знание о мире. Знание, которое нельзя назвать «информацией». Это одновременно эмоциональное и духовное знание, опыт многих поколений предков. Часть этого знания передавалась от бабушек к внукам в «преданьях старины глубокой». Они не передаются на электронных носителях, это — живая связующая нить общих ценностей, что протягивается от поколения к поколению.

В этом смысле возможность в семье такой ценностной нити обусловлена взаимоотношениями родителей со старшим поколением. Уважение и забота, учтивость и тактичность со стороны родителей не только формируют в сознании ребёнка нравственный образец отношения к старшим, но и дают возможность быть ближе к бабушкам и дедушкам, позволяют ребенку осознать свою связь с общими предками, позволяют гордиться своей семьей.

Достижения в области психологии детства говорят о подвижности детской души, больших способностях ее развития. И ответственность за это развитие лежит на взрослых. Ничто не возникает ниоткуда и не исчезает в никуда. Осознание ответственности в воспитании детей, когда ежечасно и ежеминутно происходит работа с хрупким материалом — детской душой, не позволяет пройти стороной мимо такого важного фактора нравственного развития ребёнка, как влияние культуры семейных отношений.

Так давайте же становиться быть отзывчивыми, уметь сдерживать в себе зло, раздражение, уметь прощать обиды, не мстить; не позволять грубых слов. Любящий язык связывает сердца, а добрая речь врачует раны, поэтому в семейном общении — «ни капли холодного, острого, злого».

«Ребёнок — зеркало родителей» так некогда точно заметил великий педагог И.Г. Песталоцци. Действительно, общаясь с ребёнком, можно многое узнать о его родителях. Ребёнок впитывает стиль взаимоотношений, образ жизни,

линии поведения, ценностные установки и в дальнейшем их репродуцирует. В этом смысле родители являются создателями семейного счастья своих детей, потому что в созданную семью их ребёнок принесет всё то, что они в него заложили.

Литература:

1. Порческо, В.М. Типы семейных отношений [Электронный ресурс] / В.М. Порческо. — Режим доступа: www.lacio.ru
2. Семья: понятие и организация [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.gopsy.ru.
3. Типы семейных отношений и их влияние на развитие ребенка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: — www.azps.ru
4. Урбанович, Л.Н. Влияние семейной культуры на нравственное развитие личности ребенка [Электронный ресурс] / Л.Н. Урбанович. — Режим доступа: www.smolensk-seminaria.ru
5. Цитаты великих людей. Статусы, цитаты, афоризмы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.vot-status.jimdo.com

12. ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Особенности обучения AutoCAD в вузе

Аксенова Дина Куанаевна, магистр технических наук, преподаватель;
Гусманова Мира Саменовна, магистр технических наук, преподаватель;
Имангалиева Алмажай Нуржановна, магистр технических наук, старший преподаватель;
Сарекенова Алия Сейсеновна, магистр технических наук, старший преподаватель
Казахстанский университет инновационных и телекоммуникационных систем

В статье излагаются цель получения знаний по основам инженерной графики. Изучение модификации объектов, что позволяет получать новые геометрические конфигурации из исходных объектов чертежа, создание новых систем координат, определяя при этом пространственное положение относительно предыдущей системы с помощью команды UCS (ПСК). Представлены способы стандартизации чертежной документации, организация работы с подшивкой листов электронных чертежей, объединяемых по единому тематическому признаку, а также формирования умений обработки и вывода несложных чертежей на печатающее устройство для получения бумажной копии электронного рисунка.

Ключевые слова: инженерная графика, двумерная графика, чертеж, плоскость.

Изучение инженерной графики в ВУЗе является специальным курсом при подготовке специалистов направлений «Информационные системы». Так как сейчас инженеры, дизайнеры, строители и др. на предприятиях имеют возможность создавать свои чертежи, схемы, эскизы посредством автоматизированного графического пакета.

Общезвестно, что распространенной является программа AutoCAD, которая превратилась из основной автоматизированной программы для черчения на персональных компьютерах в один из наиболее передовых и мощных инструментов проектирования, доступных на сегодняшний день. Данный продукт достаточно универсален и имеет широкие дополнительные возможности. Множество меню, панелей инструментов и диалогов, наполненных командами, параметрами и настройками системных переменных, может потрясти студентов. Поэтому для изучения программы AutoCAD необходима хорошо спланированная стратегия. Если вы являетесь новичком в области автоматизированного черчения, в частности в программе AutoCAD, первым шагом к ее освоению станет знакомство с элементами вида экрана. Если вы не знакомы с компьютерами, желательно получить знания в области работы с файлами.

Для того чтобы студенты могли успешно разрабатывать чертеж, нужно в первую очередь научить их конструкторской документации, где размеры объектов должны выдерживаться точно.

В данном курсе студенты изучают общие понятия систем автоматизированного проектирования, так как само название системы образовано от сокращенного английского словосочетания Automated Computer Aided Drafting

and Design, что в переводе означает «автоматизированное черчение и проектирование с помощью компьютера», особенности запуска программы, вызова команд, способы настройки и создания панелей инструментов, изучают настройку параметров чертежа в AutoCAD, понятие основ создания чертежа, черчения различных объектов, освоение методов ввода координат и общей методологией использования инженерной графики в профессиональной работе.

Основными задачами преподавания дисциплины является: получение студентами знаний основы инженерной графики; изучение модификации объектов, что позволяет получать новые геометрические конфигурации из исходных объектов чертежа; создавать новую систему координат, определяя при этом пространственное положение относительно предыдущей системы с помощью команды UCS (ПСК); представление способов стандартизации чертежной документации; организация работы с подшивкой листов электронных чертежей, объединяемых по единому тематическому признаку; формирование умений обработки и вывода несложных чертежей на печатающее устройство для получения бумажной копии электронного рисунка.

Затруднения при изучении данного курса является то, что в отличие от художественных графических редакторов (например, PhotoShop или Paintbrush) AutoCAD работает не с изображением как таковым, а с геометрическим описанием объектов, что обусловлено задачами САПР. Так, например, отрезок во внутреннем представлении графического редактора AutoCAD описывается двумя точками, круг описывается центром и радиусом и т.п. С одной сто-

роны чертеж с геометрическим описанием объектов позволяет производить различные геометрические высокоточные построения и преобразования (которые постоянно требуются в инженерной практике), а также напрямую использовать геометрическую модель при изучении ее прочностных свойств и при подготовке производства проектируемого изделия. Проектирование и черчение являются областью строгой информации, требующей использования точных графических и начертательных указаний. Правила черчения и конкретные дисциплины (архитектура, механика, электричество, технологический процесс, геодезия, структуры/строительство и т.д.) перенеслись из традиционного черчения на доске в автоматизированное черчение.

Можно провести сравнение между областью рисования на экране программы AutoCAD и листом рисования

на доске чертежника. Например, как область рисования программы AutoCAD, так и лист на доске чертежника представляют собой плоскости. Иногда подход, выбранный для создания объектов на компьютере, похож на подход, выбранный чертежником, использующим доску. Однако временами эти подходы существенно отличаются. Чертежники, использующие доску, применяют линии, окружности, дуги и элементы, построенные от руки, на ровной поверхности чертежного листа для связи проекций реальных сплошных трехмерных объектов на поверхность доски. Например, окружность может быть нарисована для представления шара или края цилиндра, треугольник — для представления конуса или пирамиды, а прямоугольник может представлять боковую проекцию куска трубы или край деревянного штифта, размером 2x4, как показано на рисунке 1:

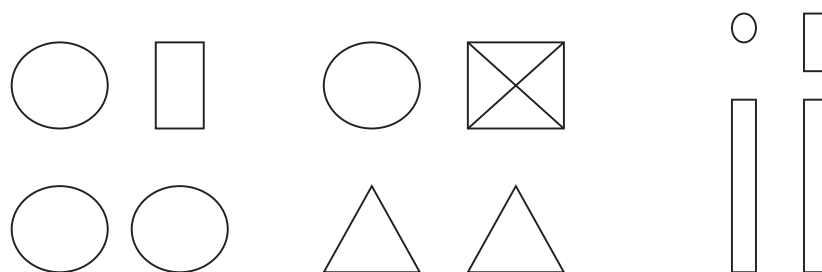


Рис. 1. Как различные объекты представляются в двухмерном черчении: сфера, цилиндр, конус, пирамида, длинный узкий цилиндр, длинный тонкий брус

Когда чертежник, использующий доску, рисует объект на бумаге, точки этого объекта обычно расположены на определенном расстоянии и в определенном направлении от исходной точки. Эта исходная точка может принадлежать самому объекту или другому объекту на чертеже. Например, при рисовании части земельного участка углы участка обычно задаются отношением к другим углам. Геодезист, чертящий участок, укажет точки, используя метод «пересечений и границ», т.е. задавая направление и расстояние одной точки до другой.

Основные чертежные элементы, создаваемые на компьютере, похожи на элементы, создаваемые чертежниками на доске.

В программе AutoCAD отображаемая на экране область рисования является представлением определенной области на плоскости в смоделированном на компьютере пространстве. Данная плоскость представляет собой обычную двухмерную поверхность для рисования в программе AutoCAD. Если вы представите свою точку зрения, как «глаз в небе», и пожелаете нарисовать забор, дерево и здание, то для представления этих трех объектов можете нарисовать на поверхности линию, окружность и прямоугольник. Для любого человека, который будет изучать ваш рисунок, это является фундаментальным методом связи относительных размеров и позиций сплошных объектов. Как художник, собирающийся написать картину,

вы используете поверхность на экране рисования программы AutoCAD в качестве холста.

Программа AutoCAD реализует эти правила с множеством дополнительных возможностей. Однако программа AutoCAD не выбирает автоматически правильный символ, размер, тип линии или другой аспект черчения, чтобы применить его к текущему рисунку. Студент должен знать, как предположительно должен выглядеть окончательный продукт.

Например, в одной дисциплине на концах размерных линий могут требоваться стрелки, в то время как в другой дисциплине на их месте должны быть крестики. Программа AutoCAD позволяет легко нарисовать любой тип символа. Но вы, как чертежник и проектировщик, использующий систему автоматизированного проектирования, должны быть достаточно хорошо осведомлены, чтобы знать, какой символ применить. Мощности и скорость компьютера не заменят ваших профессиональных знаний и не помогут узнать, как должен выглядеть окончательный чертеж.

Таким образом, особенностью обучения AutoCAD является то, что за последние годы программа приобрела во всем мире, в том числе и в нашей стране, чрезвычайную популярность и применяется во многих отраслях промышленности и строительстве благодаря своим поистине неисчерпаемым возможностям. Пакет AutoCAD предназначен

для любого специалиста, работающего с технической или с презентационной графикой. Разработчики системы, ориентируясь на самый широкий круг пользователей, заложили в пакет богатые возможности адаптации AutoCAD к любым предметным областям. Такая адаптация открыла

возможность применять пакет AutoCAD специалистами в различных сферах жизнедеятельности человека. Наряду с этим возникла необходимость обучения основам работы с AutoCAD как специалистов, имеющих техническое образование, так и обычных пользователей.

Литература:

1. Марк Смит, Бад Мидлбурк, для “чайников” пер. с англ. яз. / Марк Смит, Бад Мидлбурк. — М.: 2001.
2. Полещук, Н. Самоучитель AutoCAD 2002 / Н. Полещук. — СПб.: БХВ, 2000.
3. Погорелов, В. И. AutoCAD 2006. Моделирование в пространстве для инженеров и дизайнеров / В. И. Погорелов. — СПб.: БХВ, 2006.
4. Соколова, Т. Ю. AutoCAD на 100 % / Т. Ю. Соколова. — СПб.: Питер, 2006.
5. Ярвуд, А. 2000.: Уроки для начинающих. Пер. с англ. / А. Ярвуд — М.: Мир, 2000. — 435 с.

Компьютерное моделирование продольных механических волн для обучения физике

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук, доцент
Глазовский государственный педагогический институт имени В.Г. Короленко

В статье рассматриваются различные аспекты создания систем виртуальной реальности для достижения учебных целей и некоторые рекомендации для разработки таких систем. В качестве примера приводится обучающая компьютерная программа, моделирующая продольные волны.

Ключевые слова: виртуальная реальность, система виртуальной реальности, компьютерное моделирование, продольные волны, обучение физике.

Computer simulation of longitudinal waves for physics teaching

O. Ye. Danilov

The paper considers different aspects of virtual reality system creation for training purposes and some recommendations for the development of such systems. The training software simulating longitudinal waves is given as an example.

Key words: virtual reality, virtual reality system, computer simulation, longitudinal waves, physics teaching.

Система виртуальной реальности — это комплекс программно-аппаратных средств, создающих эффект погружения пользователя в искусственно созданную трехмерную среду на основе сенсорных впечатлений [10, с. 40]. Таким образом сенсорные или виртуальные ощущения формируются на основе искусственно созданных представлений.

Участие человека, обучающегося с помощью системы виртуальной реальности, не должно ограничиваться его пассивным участием в виртуальной сцене [2; 3; 4; 7]. Он должен иметь возможность интерактивного взаимодействия с этой средой [7].

В настоящее время известно достаточно много областей, в которых активно используются технологии виртуальной реальности. К ним можно отнести визуализацию,

моделирование, навигацию, поиск информации, развлечения. Визуальные модели применяются при имитационном моделировании [6]. Визуализация и моделирование являются важными областями практического применения технологий виртуальной реальности [1; 2; 5].

К основным признакам систем виртуальной реальности относят следующие [10, с. 42]:

- пользователь имеет возможность воздействовать на модель реальности, при этом обеспечиваются сенсорные впечатления операций, возможных с аналогичными реальными объектами;

- используется высококачественная визуализация с высоким разрешением и быстродействием для того, чтобы у пользователя возникли ощущения, похожие на ощущения восприятия реального мира;

— пользователь имеет возможность интерактивно взаимодействовать с виртуальной средой и влиять на нее в режиме реального времени;

— присутствует трехмерная зрительная обратная связь — пользователь может изменять точку наблюдения или поворачивать и перемещать объекты виртуальной реальности для удобства наблюдения.

Обучающие системы виртуальной реальности могут быть предназначены для коллективного или для персонального использования [3]. Одна из главных целей систем виртуальной реальности заключается в таком воздействии на органы чувств человека, которое создает сенсорные впечатления об искусственно созданной обстановке [5].

Существует два подхода к организации пространства трехмерной сцены [10, с. 148]: 1) конструкция изображения (расположение объектов в пространстве, которое можно логически воссоздать по изображению на экране); 2) композиция изображения (расположение объектов на плоскости изображения как абстрактных фигур). Первый подход основан на рациональном восприятии, а второй на зрительном. Виртуальное пространство возникает в результате конструктивного восприятия, а экранное пространство — в результате композиционного. Оба восприятия, соединяясь, дают пространство изображения.

Все, что находится в визуализированной сцене, имеет графический вес. Под этим термином подразумевается степень заметности участка сцены для наблюдателя или преобладание этого участка в композиции. Более яркие и контрастные элементы имеют большой графический вес. Более крупные элементы также имеют больший вес по сравнению с мелкими. Обучающемуся достаточно бросить беглый взгляд для того, чтобы определить те участки сцены, на которых должно быть сосредоточено его основное внимание.

Важное значение имеет предусмотренное движение объектов сцены и размещение виртуальной камеры [1]. При этом чаще всего принимают во внимание: 1) точку интереса; 2) точку наблюдения зрителя; 3) линии действия, в том числе углы расположения камеры и композиции.

Для улучшения композиции может быть использовано кадрирование, которое зависит от того, какие объекты должны быть видны в визуализированном изображении и от того, как разделяется пространство внутри изображения. Иногда при неправильном кадрировании изображение выглядит неестественно или неинтересно для обучающегося. В этом случае композиция оказывается неудачной.

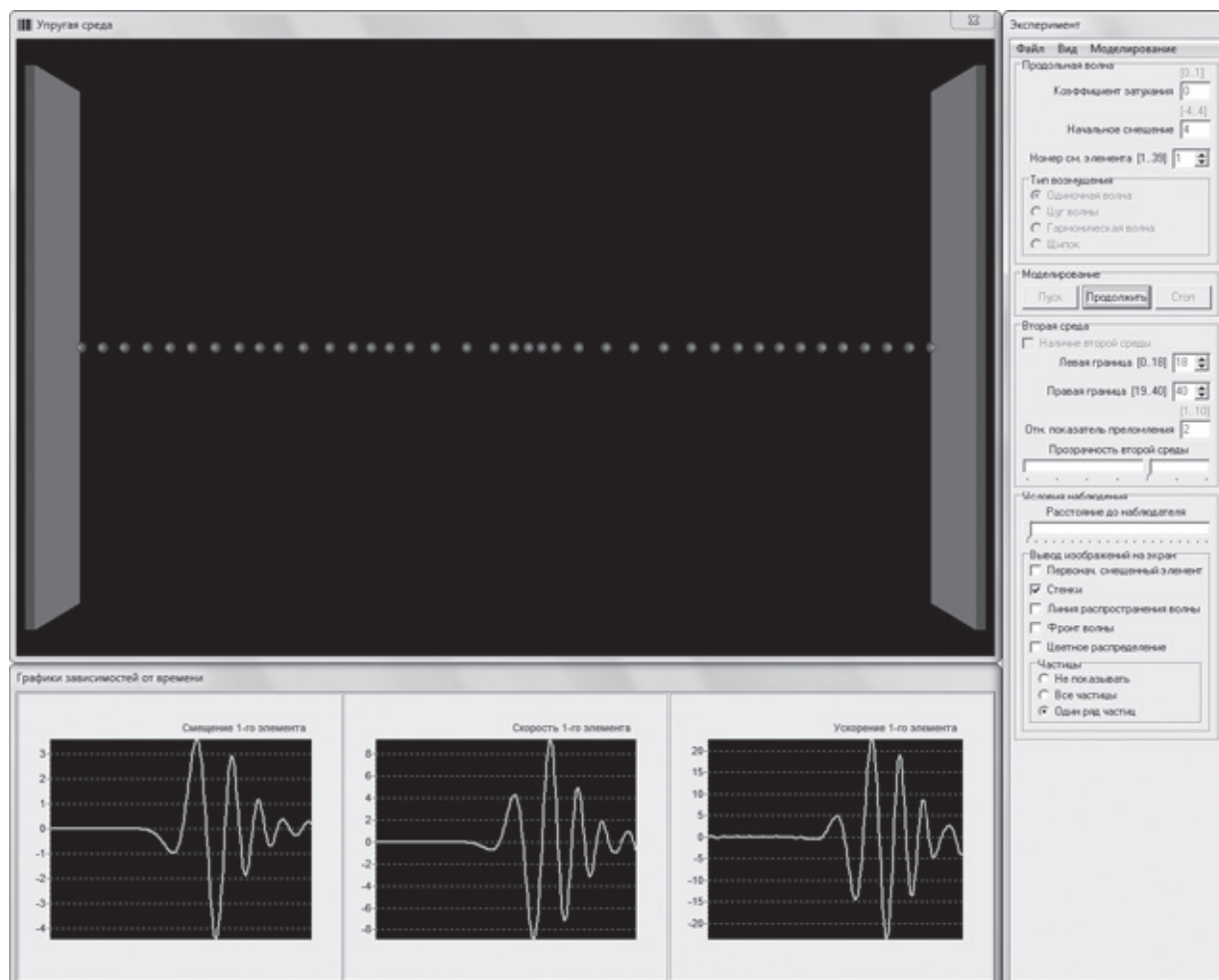


Рис. 1. Моделирование продольной волны

Рассмотрим, каким образом может выглядеть приложение, реализующее виртуальную реальность для достижения целей обучения, на примере компьютерной программы для изучения продольных механических волн. Приложение визуально представляет собой три окна

(рис. 1), в которых расположены: 1) объект визуализации (продольная волна); 2) элементы управления компьютерной моделью волны; 3) вспомогательная графическая информация (графики зависимостей характеристик волны от времени).

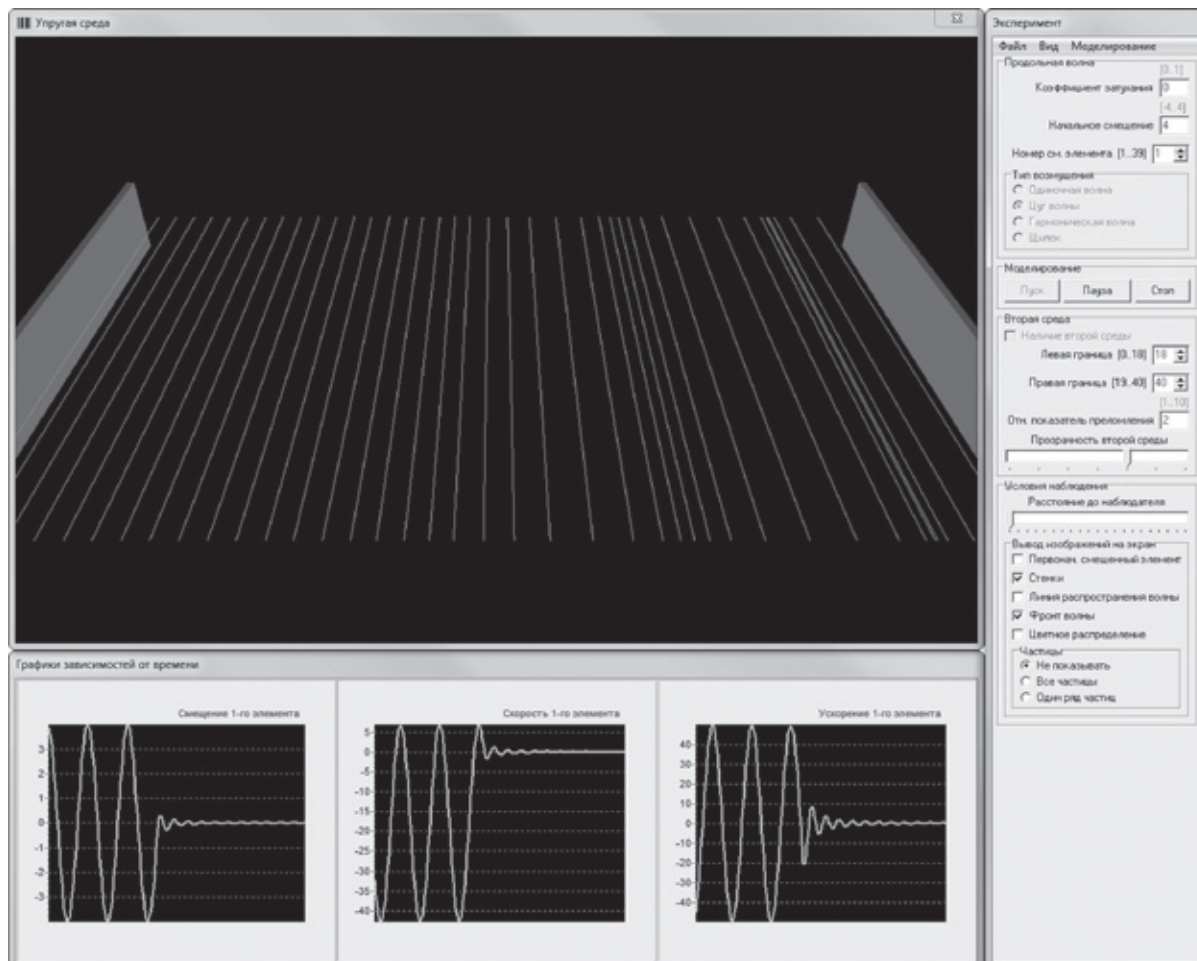


Рис. 2. Визуализация продольной волны с помощью линий

В окне, демонстрирующем объект исследования, возможны различные варианты визуализации волны. Она может изображаться с помощью частиц-шариков (рис. 1 и 3), либо прямолинейных отрезков (рис. 2). Волна распространяется на участке пространства, ограниченном двумя прямоугольными пластинами. Это позволяет продемонстрировать отражение волны от поверхности и образование стоячей волны между пластинами (интерференцию механических волн).

Предусмотрены следующие действия экспериментатора при работе с компьютерной моделью: 1) изменение начального смещения частиц среды; 2) изменение величины, характеризующей затухание волны (коэффициента затухания); 3) изменение показателя преломления среды; 4) создание неоднородности в среде (с ярко выраженной границей раздела двух сред); 5) изменение точки наблюдения волны; 6) изменение расстояния до наблюдателя; 7) изменение способов визуализации волн; 8)

регулирование степени прозрачности среды, в которой распространяется волна; 9) выбор типа возмущений в среде (одиночная волна, цуг волны, бесконечная гармоническая волна и т.п.); 10) выделение элемента (или элементов) среды, имеющего начальное смещение, отличное от нуля; 11) получение «мгновенных фотографий» волн.

При использовании учебных компьютерных моделей объектов [1; 6; 7] исследователь-обучающийся может воспользоваться этими «готовыми» моделями в качестве инструмента, позволяющего изучить свойства объекта и его реакцию на внешние воздействия [8; 9, с. 16]. По своему назначению такие модели можно назвать объяснительными и прогностическими [9, с. 16]. Объяснительная функция этих моделей очевидна, а прогностическими их можно считать потому, что они позволяют обучающемуся прогнозировать поведение объекта исследования, опираясь на уже полученные знания о нем.

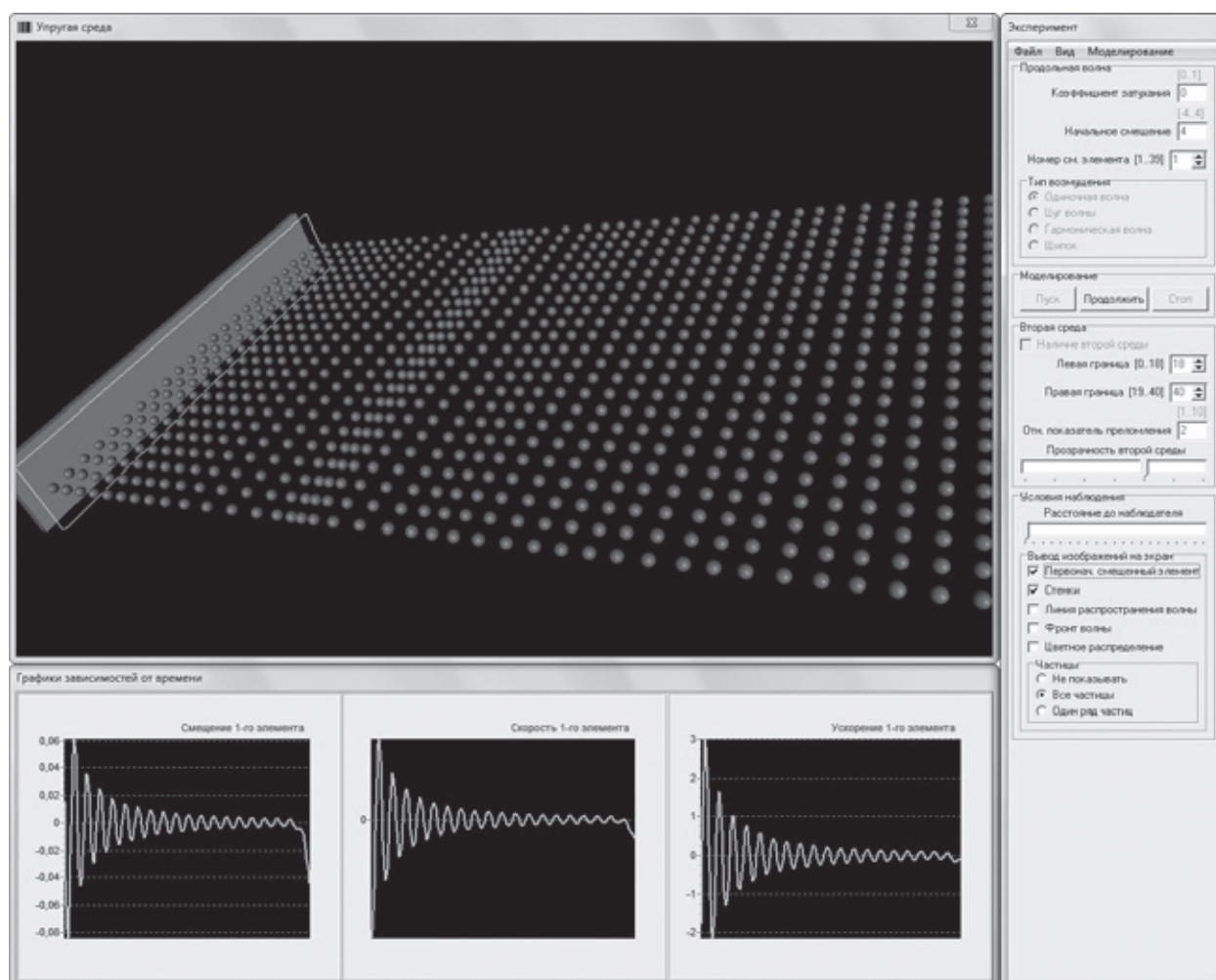


Рис. 3. Вариативность наблюдаемой сцены

Литература:

1. Данилов, О. Е. Дизайн компьютерных приложений для визуализации информации об учебных компьютерных моделях / О. Е. Данилов // Молодой ученый. — 2014. — № 13. — с. 26–36.
2. Данилов, О. Е. Изучение интерференции с помощью компьютерного моделирования / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2013. — № 9. — с. 50–58.
3. Данилов, О. Е. Обучение в человеко-машинных системах / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 2. — с. 84–90.
4. Данилов, О. Е. Обучение компьютерному моделированию на примере создания компьютерной модели кругового математического маятника / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2013. — № 10. — с. 80–87.
5. Данилов, О. Е. Подготовка и осуществление компьютерной визуализации в процессе создания учебной модели / О. Е. Данилов // Молодой ученый. — 2015. — № 2. — с. 45–48.
6. Данилов, О. Е. Применение имитационного моделирования механических взаимодействий при обучении физике / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2014. — № 5. — с. 97–103.
7. Данилов, О. Е. Решение задач механики с помощью компьютерных моделей / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2015. — № 3. — с. 40–48.
8. Данилов, О. Е. Формирование умения проводить теоретическое исследование при изучении распределения физической величины в пространстве с помощью компьютерной модели / О. Е. Данилов // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2013. — № 7. — с. 84–94.
9. Зарубин, В. С. Моделирование: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В. С. Зарубин. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 336 с.
10. Крапивенко, А. В. Технологии мультимедиа и восприятие ощущений: учебное пособие / А. В. Крапивенко. — М.: Бином. Лаборатория знаний, 2012. — 271 с.

Цифровые образовательные ресурсы на уроках английского языка

Макарова Елена Владимировна, учитель информатики и ИКТ;
Агеева Екатерина Сергеевна, учитель информатики и ИКТ;
Музалева Мария Алексеевна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12 с углубленным изучением отдельных предметов»
(г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

В связи с переходом Российского образования на Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) и смещения роли учителя с источника знаний на проводника в приобретении знаний учащимися, возрастает потребность учителя в современных технических средствах обучения (ТСО).

ТСО — системы, комплексы, устройства и аппаратура, применяемые для предъявления и обработки информации в процессе обучения с целью повышения его эффективности. [1]

ТСО разделяют на классификации в зависимости от способов применения:

- информационные;
- программированного обучения;
- контроля знаний;
- тренажеры;
- комбинированные. [2, с.432]

Плакаты, кинопроекторы, графопроекторы, телевизионные комплексы, комплекты для изучения различных предметов, лингафонные кабинеты составляют многообразие технических средств обучения, но особенно, хотелось бы, выделить цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), т.к. именно они являются универсальными информационными средствами обучения.

Под ЦОР понимается любая информация образовательного характера. ЦОР разделяют на две группы: информационные источники (тексты, статические и динамические изображения, анимационные модели и т.д.)

и информационные инструменты (обеспечивающие работу с информационными источниками)

Основным источником ЦОР в настоящий момент служит Интернет. Учитель может организовать учебно-воспитательный процесс используя как сервисы сети (чат, электронная почта, видеоконференция и т.д.), так и ЦОР, которые широко представлены в глобальной паутине, на своих уроках. Это позволяет не только заинтересовать учащихся в изучении иностранного языка, но и помогает овладеть коммуникативной и межкультурной компетенцией.

Наилучшим способом организации и систематизации ЦОР является создание персонального сайта учителя. Такой информационный ресурс позволяет организовать работу учащихся, как во время урока, так и дистанционно, например, при отсутствии учащегося на уроке или при выполнении домашнего задания.

В ходе урока учитель использует различные ЦОР для демонстрации подготовленных цифровых объектов через мультимедийный проектор, использует виртуальные лаборатории и интерактивные модели в режиме фронтальных лабораторных работ. Рассмотрим применение таких ресурсов на уроке английского языка в 6 классе при изучении темы «Home, sweet home».

В качестве фонетической зарядки учащимся предлагается выполнить задание, созданное с помощью ресурса LearningApps. Оно направлено на отработку чтения гласных букв в открытом слоге (рис. 1).

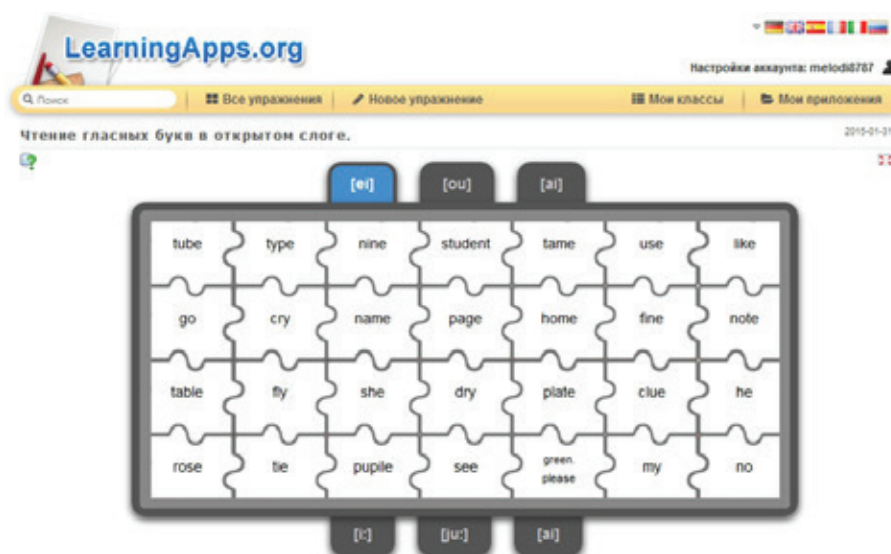


Рис. 1. Задание для фонетической зарядки

В ходе выполнения задания учащимся предлагается выбрать вкладку со звуком, после чего подобрать слова, в которых данный звук встречается. Если слово было вы-

брано верно, часть пазла, содержащая данное слово откроется, в противном случае, слово будет выделено красным цветом.



Рис. 2. Промежуточный этап работы над фонетической зарядкой

Ресурс LearningApps позволяет не только пользоваться уже готовыми заданиями, но и создавать собственные упражнения различной видов. Отличительной особенностью LearningApps является простота и понят-

ность в использовании. Кроме того, пользователю предоставляется возможность добавить упражнение на свой сайт, т.к. автоматически генерируется HTML-код (рис. 3).

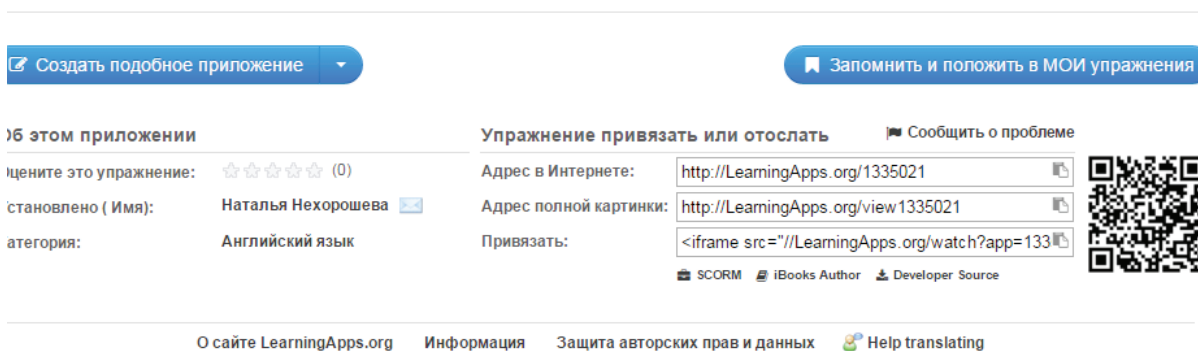


Рис. 3. Генерируемый HTML-код на ресурсе LearningApps

На этапе изучения нового материала учащимся предлагается выполнить задание с материалами образовательных порталов, на примере Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (fcior.edu.ru) [1].

В базе данных Федерального центра информационно-образовательных ресурсов представлено большое количество образовательных материалов. Сайт ФЦИОР обеспечивает каталогизацию цифровых образовательных ресурсов различного типа. Электронные учебные модули разделены по тематическим элементам учебных предметов и дисциплин и представляют собой законченные интерактивные мультимедиа продукты, нацеленные на решение определенной учебной задачи.

На уроках английского языка используются модули различной направленности. Например, на начальном этапе урока, во время изучения новой темы рекомендуется применять модуль усвоения новой информации. Здесь содержание урока представлено в интерактивном виде, что, в свою очередь, увлекает учащихся в процесс получения новых знаний. Информационные модули имеют звуковое сопровождение. Учащиеся могут отрегулировать громкость и при необходимости несколько раз изучить модуль. Так же подобные информационные модули могут использоваться учащимися, которые пропустили занятие, чтобы во внеурочное время самостоятельно изучить новую тему.



Рис. 4. Информационный модуль. Present Simple and Present Continuous

На этапе изучения нового материала учащиеся просматривают ролик о строении дома в Англии (рис. 5).

На этапе проверки знаний учащимся предлагается выполнить задание «House». В данном упражнении необходимо правильно соединить слово, обозначающее название комнаты или предмета, с рисунком (рис. 6). Учащийся перетаскивает слово на рисунок, если учащийся правильно

выполнил задание, то выбранные пары выделяются зеленым цветом, иначе — красным цветом.

При проведении рефлексии учащимся предлагается построить дом своей мечты. Необходимо указать цвет каждого кирпичика (рис. 7).

Технические средства обучения облегчают работу учителя, помогают выбирать такие задания, которые обе-



Рис. 5. Видеоролик «Структура дома в Англии»



Рис. 6. Задание «House»

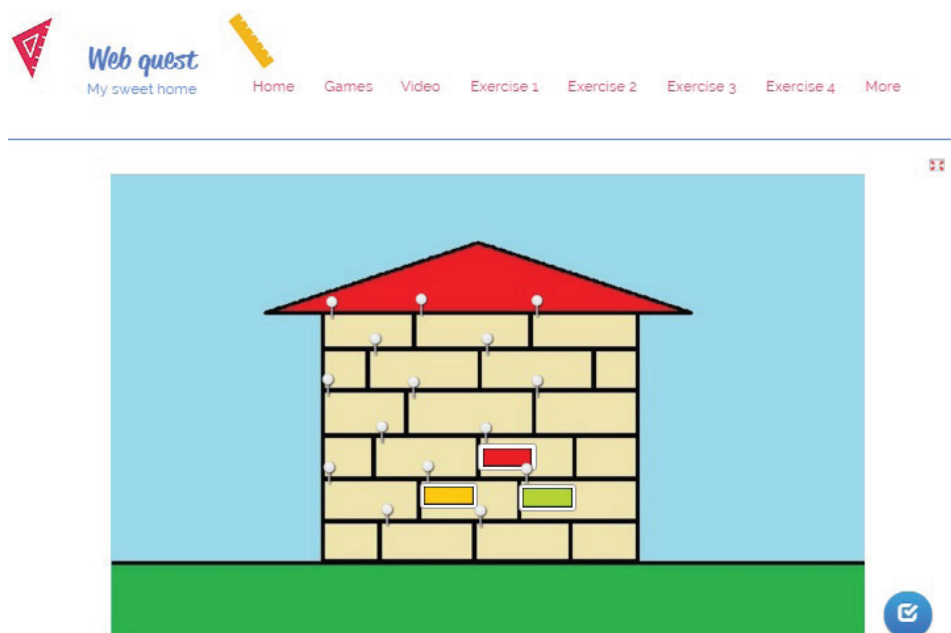


Рис. 7. Рефлексия

спечивают использование знаний учащихся при решении задач, позволяют организовывать дифференцированный подход, контролировать и направлять ход работы, прове-

рять итог работы учащихся. Таким образом, центральное место в электронном пространстве учителя.

Литература:

1. Словари и энциклопедии на академике. [Электронный ресурс]. — <http://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/139509/Технические>
2. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А.В. Хуторской. — СПб.: Питер, 2004. — 541 с.: ил.

Мультимедийная защита учебно-исследовательских работ

Петкевич Елена Михайловна, учитель истории и обществознания
ГБОУ СОШ № 591 Невского района г. Санкт-Петербурга

Современная школа предлагает различные пути научного творчества. Технология исследовательской деятельности хорошо зарекомендовала себя в нашей школьной образовательной практике, так как организация школьного научного общества учащихся (ШНО «Эврика») вызывает активизацию обучения, способствует развитию самостоятельности учащихся, сотрудничеству педагогов-новаторов и способных учащихся. Совместная созидательная деятельность развивает интеллектуальные способности учащихся, формирует информационную культуру ученика.

В процессе создания научного общества в школе сформировался круг педагогов-энтузиастов и активных учащихся, интересующихся определенной проблемой или вопросом в каком-либо предмете. Учащиеся вместе с учителем нацелены на решение конкретной проблемы.

В ходе работы идет поиск, обсуждение гипотез, осмысление прочитанной литературы, источников. Совместно с учителем формируются общие и частные выводы.

В завершающей стадии работы над исследованием оформляется работа, подготавливается видеопрезентация для защиты своего проекта на научной (обычно мартовской) конференции.

В течение учебного года мы готовим несколько общих занятий и встреч. С 2011 г. проводятся занятия по обучению учащихся НОУ правильному отбору литературы и оформлению работ. При подготовке занятия, посвященного правилам оформления презентации был использован опыт учащихся 11-х классов — победителей научно-практической конференции 2010 года (апрель). Занятие проходило в форме «Круглого стола», где учащиеся получили всю информацию по правилам оформления презентации; на конкретных примерах различных работ были показаны достоинства и типичные ошибки этих презентаций.

Были проведены два выездных занятия на базе библиотеки им. Н. Рубцова Невского района г. Санкт-Петербурга, где организовали встречу с руководителем поискового отряда по Ленинградской области, а также начали профориентационную работу со встречи с оператором Санкт-Петербургского телевидения. Обе встречи вызвали широкий интерес учащихся.

За шесть лет проведения школьных конференций накопился немалый опыт создания мультимедийных презентаций, которым и хотелось бы поделиться.

1. О представлении результатов учебно-исследовательской деятельности школьников

В нашей школе итогом, результатом исследовательской работы учащихся является написание и защита своей учебно-исследовательской работы на школьной научной конференции, которую мы традиционно проводим в марте-апреле.

По результатам первой конференции (апрель 2010 г.) были представлены темы учебно-исследовательских работ, защита которых сопровождалась использованием презентации по данной теме. Эта работа позволяет учащимся приобрести большой опыт социальной, коммуникативной и информационной культуры. Сегодня наши школьники широко используют мультимедийные возможности.

Мультимедиа (от англ. Multimedia, от multi — много и media — средство) — это собирательное понятие, обозначающее совокупность компьютерных технологий, одновременно с использованием графики, видео, фото, звуковых эффектов и т.д. [1.]

Средства мультимедиа дают широкое поле для творчества учащихся, повышают уровень эстетики оформления работы, значительно повышают интерес учащихся к проектно-исследовательской деятельности, помогают сформировать навыки систематизации материала и способствуют обеспечению обучающе-запоминающего эффекта (по мнению психологов, большинство людей запоминают 5% услышанного и 20% увиденного). Использование устной защиты работы в сочетании с видеопрезентацией повышает запоминаемость до 50%, как показывает наша практика.

2. О требованиях к созданию презентации

Каждая презентация должна быть логически построена, по принципу кадров в диафильме. Мы советуем придерживаться следующих правил:

1. Титульный кадр (заголовок)

2. Оптимальное количество слайдов (для школьной работы не более 12–14 слайдов) за 10 минут;

3. Использовать наглядные образы, диаграммы, не загружать большим количеством текста (не более 3-х определений, фактов, выводов на слайде);

4. Не использовать широко научную терминологию (см. по возрасту);

5. Четко обозначить цель, задачи работы;

6. Соблюдать единый стиль презентации;

7. Продумывать цветовые сочетания и использование эффектов анимации. Видеоряд не должен отвлекать, он должен помогать сосредоточиться на главном.

3. О требованиях к дизайну и цвету

Фон и цвет видеоряда могут существенно влиять на восприятие информации. Используя правильно цвет, можно легко выделить мысль, сделать акценты в материале, подчеркнуть значимость ключевой идеи и т.д. На одном слайде надо использовать не более 3-х цветов (для фона, для заголовка и для текста). Нельзя использовать наложение цветов одного фона друг на друга. Ниже в таблице 1 приведены основные цветовые сочетания. [2.]

Таблица 1

Основные цветовые значения

Цвет	Значение
Голубой	Сила, важность, интеллект.
Тёмно-синий	Спокойное восприятие, глубокое удовлетворенность.
Салатовый	Здоровье, природа, гармония.
Красный	Страсть, тепло, мощь.
Фиолетовый	Величественность, духовность.
Чёрный	Привлечение внимания к деталям.
Коричневый	Основательность, простота восприятия, дружелюбие.

При демонстрации презентации надо помнить, что устная защита и презентация не должны полностью совпадать или повторять друг друга. Презентация не должна дублировать, она должна дополнять, иллюстрировать устное выступление учащихся.

Речь должна быть лаконичной, не перегруженной длинными предложениями, определениями. Автор должен озвучить лишь частично свою работу, чтобы не было перегрузки слушателей информацией.

Смысловую нагрузку в презентации должен нести печатный текст.

4. О проведении презентации

Я перед конференцией обязательно провожу обучающее занятие. Рассказываю учащимся, что презентацию нужно не только продумать, но и подготовить, и даже отрепетировать.

Учащиеся должны понимать, что необходимо соблюдать следующие правила:

- регламент выступления 10 минут;
- речь должна быть эмоциональной, грамотной, отражающей личную заинтересованность;
- нужно выделить в своей работе и аргументировано и лаконично изложить проблему и суть проведенной работы;
- показать общий кругозор и эрудицию;
- уметь отвечать на вопросы по предлагаемой теме;
- владеть компьютерной техникой.

В процессе подготовки учащихся к выступлениям была разработана памятка, содержащая практические советы и некоторые научные клише. Цель памятки — помочь ребятам выработать научный язык, совладать с трудными моментами выступления, придать уверенность, а также сосредоточиться на предмете исследования, не выходя за рамки исследовательской работы.

ПАМЯТКА ВЫСТУПЛЕНИЯ НА ЗАЩИТЕ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

- «Уважаемые члены комиссии!»
- «Уважаемые эксперты, гости, участники защиты!»
- «Вашему вниманию предлагается учебно-исследовательская работа на тему _____» (да-

ется полное название темы, указывается дисциплина, по которой написана работа).

— «Работа на избранную тему является актуальной в связи с ...». или «Актуальность выбранной темы обусловлена...»

— «Поднятая в работе проблема заинтересовала меня...» (может быть представлена причина личного интереса к теме).

— «Целью данной работы является...»

— «Задачи исследования...»

— Краткая характеристика структуры и содержания работы (дается краткое изложение проблем и их решения в главах работы).

— «В ходе работы был проведен подбор, анализ и систематизация источников по теме, из которых...» (анализ (обзор) основных источников, возможно — по главам, разделам, предметным областям).

— «На основе проведенного исследования можно сделать следующие основные выводы: ...».

— «Результаты работы и сделанные выводы могут быть использованы...» (сообщается как значение работы для автора, так и возможность дальнейшего применения материалов и выводов на практике).

— Учащийся также может высказать несколько слов в адрес руководителей и рецензентов, может сообщить, где были представлены доклады и сообщения по исследованию.

— «Благодарю за внимание!»

— Защищающийся может несколько изменить порядок выступления, использовать иные формулировки.

— Время выступления — до 10 минут.

— В последние годы защита работы сопровождается мультимедийной презентацией.

С большим удивлением и радостью видела заинтересованные лица ребят, слушающих выступления учащихся ШНО «Эврика». Практика показала, что работа в научном ученическом обществе, самостоятельное проведение мультимедийной презентации способствуют раскрытию творческой личности учащихся, повышению самооценки, самоутверждению учащихся, формирует навыки публичных выступлений, способствует росту интеллектуального фона в школе и успешности обучения.

Литература:

1. Мультимедиа//Академик. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/es/37755/мультимедиа>
2. Мультимедийная защита результатов проектно-исследовательских работ//Pandia. URL: <http://pandia.ru/text/78/551/43195.php>

К вопросу об использовании интернет-ресурсов в образовании

Петухова Татьяна Николаевна, кандидат юридических наук

Интернет, несомненно, величайшее открытие, породившее переворот во всех сферах жизни общества: политической, экономической, социальной и духовной. Открытие, все последствия которого нам еще предстоит осознать.

Если ограничить анализ происходящих изменений социально-образовательной сферой, то можно выделить следующие положительные аспекты всеобщей компьютеризации:

- расширение коммуникативных возможностей (круг обсуждаемых вопросов, легкость в общении, отсутствие аудиально-визуальных ограничений, поиска места для встреч и т.д.);
- доступность любой информации в многосторонних объемах, в том числе посредством поисковой системы, использование виртуальной библиотеки, виртуальных музеев, образовательных сайтов;
- возможность организации и участия в форумах и конференциях;
- вступление в общества по интересам;
- возможность общаться через Skype;
- возможность проявить себя, разместив свою собственную страничку;
- заказ, выбор и получение товара.

Существует и ряд других аспектов. Например, ученик больше не конкурирует со сверстниками в погоне за высоким оценочным баллом, добиваясь этого любыми способами. Однако этот момент компенсируется тем, что ребенок акцентирует внимание на собственное развитие в рамках сетевых возможностей, а не стремится получить отметку «отлично».

Дистанционное обучение — это идеальный, а для некоторых единственный, вариант в получении современного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Для этой категории детей работа в системе online по Интернету открывает новые возможности, в том числе образовательные. [2, с. 80]

Исходя из сказанного, следует отметить, что дистанционное образование подходит только для личностей, способных на самомотивацию, в иных случаях оно, не полно и не качественно. Кроме того, существуют специальности теоретически и практически недоступные для интернет-обучения. Отвечая на Интернет-вопросы, не стать

врачом, товароведом, химиком или поваром. Согласно социальному исследованию, большинство онлайн-студентов остро ощущает нехватку общения с преподавателем в режиме реального времени. Коммуникация через интернет не заменяет возможности задать необходимое количество вопросов, получить консультации по выполнению домашнего задания. Кроме общения вербального есть невербальное, более ценностное и эмоциональное, именно поэтому очное обучение все же предпочтительнее дистанционного.

К отрицательным сторонам использования Интернет-ресурсов следует отнести:

- вытеснение интересов, не связанных с сетевым общением,
- замена реального общения виртуальным,
- использование готовой информации, в том числе неточной и нежелательной (готовые доклады, рефераты, контрольные работы, порносайты и т.д.);
- изменение личностных качеств (замкнутость, скрытность), режима дня;
- возможные болезни: искривление позвоночника, ухудшение зрения, стресс при потере информации;
- трата времени Интернет-пользователя (вместо занятия спортом, активной досуговой деятельностью);
- порождает зависимость;
- дает иллюзию вседозволенность (последствия агрессивных игр).

Эти выводы подтверждаются социальными опросами, проводимыми на протяжении двух лет среди воспитанников клуба по месту жительства Железнодорожного района г. Екатеринбурга в возрастной категории 10–17 лет, Интернет-дискуссиями, на тему: «Интернет в образовании: плюсы в учении и минусы в воспитании», организованными Аверясовым П. В. [1]

В Интернете доступно участие в конкурсах и играх, которые носят, как правило, платный характер и заменяют собой реальные конкурсы, живое общение участников, при этом преподаватели получают (покупают!) сертификаты. Такого рода множественные разного уровня (от городских до международных) конкурсы отвечают интересам всех участников якобы образовательного процесса. Организаторы получают оплату, педагоги — преференции при аттестации, ученики — грамоту как доказательства своей

успешности. Даже спортивные игры, в том числе патристические («Зарница») носят квази-характер, приобретают виртуальный характер. Так, ассоциация «Возрождение» (Свердловская область) ежегодно проводит конкурсы «Ветеран», «Помним, гордимся, наследуем», «Юнармейцы, вперед» и др., отчеты по которым с фотографиями направляются электронно. С одной стороны, это возможность охватить большее количество территориально удаленных участников, с другой порождают формализм и приписки.

Меняющийся окружающий мир требует постоянного повышения квалификации от многих специалистов, в том числе педагогов. Это процесс трудоёмкий, интересный и значимый. Тем более, что подлинное знание — это знание индивидуальное, полученное в результате собственной деятельности. [3] Однако, профессиональным опытом становится лишь то, что осмыслено и проработано лично самим педагогом; когда человек анализирует свою деятельность, сравнивает с результатами работы других педагогов и делает оценочный умозаключение. Реальные курсы повышения выполняют стимулирующую, мировоззренческую, регулирующую роль.

Поскольку педагоги относятся к категории работников, для которых повышение квалификации является обязательным условием работы (в соответствии с новым законом «Об образовании»), работодатель обязан содействовать повышению квалификации и создавать все условия для этого: направлять на курсы, оплачивать (ст. 196 ТК РФ).

При направлении работодателем сотрудника для повышения квалификации в соответствии со ст. 187 ТК РФ с отрывом от работы за работником сохраняются: должность и средняя заработная плата по основному месту работы.

Работникам, направляемым для повышения квалификации с отрывом от работы в другую местность, производится оплата командировочных расходов.

Литература:

1. Аверясов, П. В. Интернет в образовании: плюсы в учении и минусы в воспитании. Анапа 2013. Режим доступа: <http://aplik.ru/shkolniku/11-klass/diskussia-internet-v-obrazovanii/>
2. Петухова, Т. Н. Особенности преподавания гуманитарных дисциплин учащимся с ограниченными возможностями здоровья в Школе дистанционного обучения. Материалы III Всероссийской научно-практической конференции, посвященной памяти М. А. Ферины. — Уфа, 2014.
3. Тимофеева, Р. С. Педагогические конкурсы как фактор профессионального развития, М., 2014.

Технология работы с подкастами в обучении иностранному языку

Суханова Анастасия Сергеевна, аспирант
Воронежский государственный университет

Подкаст — это один из современных ресурсов, который содержит аудио- или видеоматериалы, доступные в любое время благодаря Интернету и которые возможно использовать для обучения аудированию на уроках ино-

Виртуальное повышение квалификации сокращают финансовые расходы организации, что немаловажно и, к сожалению, способствует поощрению именно такого неэффективного их прохождения.

Несомненно, в осмыслении новых идей, в сохранении педагогических традиций, в стимулировании активного новаторского поиска значительную роль играет участие в профессиональных конкурсах.

Педагог участвует в конкурсах: для обмена и обобщения собственного опыта с целью поиска наиболее эффективных способов работы и внедрения в практику инновационных технологий; для актуализации и презентации собственных педагогических находок и достижений; для развития взаимосвязей единомышленников.

В рамках реального участия в конкурсах предоставляется возможность публичного предъявления опыта, демонстрации определенных итогов работы, а также конструктивного самоанализа. Основной целью участия в конкурсах выступает стимулирование педагога к принятию творческо-деятельной позиции. Трансляция опыта работы педагогов на конкурсах, реальное общение позволяет достичь поставленной цели.

Профессия педагога творческая, требующая живого участия на сценах и в дискуссиях, живое, инициативное, лидерское, исполнительское участие необходимо и ученикам. Ценность проектной деятельности в реальном, полезном воздействии на окружающую среду, а не электронное творчество

Таким образом, в современный период глобализации и информационных технологий роль Интернета незаменима, но подменять все стороны человеческой жизнедеятельности Интернет-возможностями недопустимо. Компьютер притупляет естественные возможности человека, отучает полагаться на собственные мыслительные способности и органы чувств!

странного языка (ИЯ). Использование подкастов в обучении аудированию нам представляется наиболее перспективным, поскольку в Интернете представлены сайты, разнообразные в содержательном плане и по сложности.

Однако педагогу, который решил включить в учебный процесс работу с подкастами, следует иметь в виду особенности группы, в которой ведется преподавание и руководствоваться определенными критериями по отбору материала.

В данной статье мы рассмотрим работу с подкастами в обучении испанскому языку старшеклассников. На занятиях по ИЯ учащихся 10–11 классов интересует поиск универсальных закономерностей, самостоятельное нахождение способов ориентировки в материале, теоретическое обобщение. Ученики этого возраста характеризуются направленностью на решение мыслительных задач, стремлением к систематизации. Следовательно, предпочтительными и наиболее эффективными становятся новые информационные технологии, в которых эти особенности воплощаются и дают обучающимся понимание сущности и смысла производимых действий, синтеза части и целого, конкретного действия и общей схемы деятельности.

При отборе подкастовых ресурсов рекомендуется придерживаться следующего алгоритма:

- 1) определиться с выбором Интернет-ресурса и отобрать необходимые для работы подкасты;
- 2) заранее просмотреть материал с последующей его выборкой;
- 3) разработать комплекс упражнений, нацеленных на формирование и развитие навыков аудирования;
- 4) применить в практике преподавания упражнения, рекомендуемые на сайте подкаста или использовать собственные разработки, адаптированные в соответствии с уровнем подготовки учащихся и целью обучения, в сокращенном или расширенном варианте.

Методисты единодушны в выделении трех этапов в работе с аудиотекстом [1, с. 105; 3, с. 67].

Основное содержание предтекстового этапа на уроке ИЯ — снятие языковых трудностей аудиозаписи (контроль понимания наиболее трудных предложений текста, анализ значений отдельных слов и фраз), тренировочные упражнения на базе текста, введение и первичное закрепление новых слов, толкование употребления в тексте лексических единиц и грамматических явлений, аудирование изолированных фрагментов текста. Происходит работа с доской, раздаточными материалами и фрагментами аудиотекста. Этому этапу предшествует предварительная работа по поиску и отбору аудиоматериалов из подкастов.

Для снятия языковых трудностей будущего аудиотекста можно использовать следующие задания:

1. Семантизация новой лексики.
2. Контроль понимания новых слов в предложениях из аудиотекста подкаста с использованием различных видов наглядности.
3. Работа над техникой чтения сложных в звуковом отношении предложений из аудиотекста (ударение, интонация, членение текста, логическое ударение и т.п.).
4. Распознавание грамматических структур в тексте подкаста, работа с наиболее сложными из них.

5. Группировка лексики из аудиотекста по тематическому принципу; составление предложений или списков слов.

6. Структурная группировка слов (корневые, производные, сложные, фразеологизмы).

7. Постановка разных типов вопросов (общих, специальных, альтернативных и разделительных) к ключевым предложениям аудиотекста.

8. Аудирование отдельных фрагментов текста с последующим выполнением задания: формулировка ответа на вопрос, воспроизведение контекста употребления слова, определение правильности предварительного утверждения и т.д.

9. Выполнение лексического теста.

10. Написание диктанта небольшого объема.

Текстовый этап работы с подкастом предполагает непосредственно прослушивание аудиозаписи и сопровождается выполнением заданий (заполнение таблиц, составление схем по содержанию текста в ходе прослушивания).

Послетекстовый этап работы с аудиозаписью включает выполнение следующих видов заданий:

1. Подбор нового заголовка текста (или выбор из нескольких предложенных);
2. Формулирование вопросов, которые обучаемые могли бы задать при встрече одному из персонажей текста (например, интервьюруемому);
3. Передача содержания текста на ИЯ;
4. Составление продолжения диалога (например, вопросы и ответы, уточняющие предмет диалога).

Такой вид работы может выполняться и дома; рекомендуется предложить творческое задание с использованием этого же Интернет-ресурса. Планируя урок с применением технических средств обучения (ТСО), учитель выделяет учебный материал, для изучения которого необходимо применение технических средств; отбирает из фонда пособий то, которое, по его мнению, подходит для решения поставленной задачи; определяет место отобранного пособия на уроке; продумывает методику работы с ним на уроке.

Большое значение для эффективности использования ТСО имеет обстановка, в которой они применяются, без этого процесс обучения всегда остается обедненным, а работа с аудируемым материалом, если даже она и проводится, «будет страдать примитивностью форм и схематичностью содержания, что, в конечном счете, сказывается мало на повышении эффективности преподавания иностранного языка» [2, с. 11].

Рассмотренные вопросы технологии работы с текстом подкаста позволяют сделать вывод о том, что для успешной реализации процесса аудирования необходимо хорошее знание методики использования аудиоматериалов. Высококвалифицированный учитель, планируя применение Интернет-ресурсов на том или ином уроке, точнее определяет не только дидактические цели, которые он будет решать с их помощью, но и последствия приме-

нения этих средств, дополнительную работу с учащимися и т.п. Важное требование заключается в том, чтобы ТСО применялись только тогда, когда это необходимо для достижения конкретной дидактической цели.

Желаемый эффект от работы с подкастами достигается только в том случае, когда они используются в соответствии с закономерностями протекания познавательной деятельности учащихся определенного возраста и психологического статуса, характеристиками учебного материала и учебных задач.

Трудности аудирования могут быть обусловлены индивидуальными особенностями источника речи, условиями его проведения, языковыми особенностями воспринимаемого материала. Незнание или пренебрежение данными характеристиками может привести к возникновению дополнительных затруднений. Типичными педагогическими ошибками, снижающими эффективность применения аудиозаписей, являются следующие [4, с. 57]:

- неправильное определение дидактической роли и места аудиоматериалов на уроках, несоответствие выразительных возможностей аудиовизуальных средств, их дидактической значимости;
- беспланоность, случайность их применения;
- перегруженность урока прослушиваниями, превращение его в зрительно-звуковую, литературно-музыкальную композицию;
- недостаточная методическая подготовка учителя.

Следует учитывать, что применение аудиозаписей создает повышенную нагрузку на центральную нервную систему, особенно на зрительный и слуховой анализаторы. Частое переключение достаточно сложно, а длительное использование аудиозаписей сильно утомляет учащихся. Очевидно, что утомление, каков бы ни был его источник, приводит к падению всех показателей внимания. В связи с этим, применение аудиозаписи должно подчиняться специальным гигиеническим нормам, созданным на основе психофизиологических исследований [там же, с. 57]:

В ходе обучения аудированию с использованием подкастов на уроках испанского языка в старших классах средней школы рекомендуется:

- применять аудиозапись через 5–10 мин. после начала занятия;
- не использовать длительно аудиозаписи, т.к. трудно на протяжении всего урока заниматься одним и тем же видом деятельности: только смотреть или только слушать;
- необходимо учитывать относительно большой объем информации и ее эмоциональную окрашенность, что увеличивает напряжение, ускоряет темп работы (учащиеся практически не отвлекаются), в результате чего возрастает нагрузка на зрительный и слуховой анализаторы;

- не злоупотреблять использованием аудиозаписи, чередовать различные методы и приемы работы.

Для успешного применения аудиозаписей на уроках испанского языка, необходимо учитывать следующие факторы:

- Актуальность темы. В связи с тем, что даже на родном языке далеко не все темы доступны и интересны слушателю, правомерно в процессе обучения иностранному языку выбирать темы, доступные и интересные для учащегося. Очень важно заинтересовать учащихся, мотивировать их на вступление в дискуссию по заданному вопросу. Также можно после прослушивания текста предложить учащимся сделать доклад или написать сочинение по изученному материалу.

- Частота использования аудиозаписей. Для того, чтобы преодолеть трудности, связанные с пониманием речи носителей языка, необходимо уже с начала обучения слушать их речь, постепенно сокращая количество текстов, предъявляемых преподавателем.

- Учитель может обеспечить педагогический процесс достаточным количеством соответствующих записей, если будет использовать: подкасты, радиоспектакли, аудиокнижки, записи, имеющиеся в учебном заведении, аудиокурсы к зарубежным пособиям по иностранному языку, записи различных теле- и радиопередач. Необходимо помнить, что чем больше разных дикторов (мужчин, женщин, детей) будет слушать обучающийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи.

Таким образом, правильно организованная работа с аудиозаписями делает занятие по иностранному языку процессом непрерывного творчества. Дополнительная мотивация создается за счет новизны и актуальности аутентичных материалов, получаемых преимущественно из сети Интернет. Подбор аудиоматериалов предполагает обязательный учет уровня подготовки группы, этапа обучения, возраста и индивидуальных особенностей обучающихся, целей и задач, поставленных на занятиях.

Рассмотренные вопросы технологии работы с аудиотекстом позволяют сделать вывод о том, что для успешной реализации процесса аудирования необходимо хорошее знание методики использования аудиоматериалов. Высококвалифицированный учитель, планируя применение Интернет-ресурсов на том или ином уроке, точно определяет не только дидактические цели, которые он будет решать с их помощью, но и последствия применения этих средств, дополнительную работу с учащимися и т.п. Важное требование заключается в том, чтобы ТСО применялись только тогда, когда это необходимо для достижения конкретной дидактической цели.

Литература:

1. Измайлова, Л.С. Обучение аудированию как виду иноязычной речевой деятельности / Л.С. Измайлова, Л.Г. Кузьмина // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в школе и вузе: Курс лекций для студентов факультетов иностранных языков / Под общ. ред. А.М. Стояновского. — Воронеж: ВГУ, 1999. — с. 83–103

2. Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранного языка / М. В. Ляховицкий. — Москва: Высш. шк., 1981. — 159 с.
3. Настольная книга преподавателя иностранного языка / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько, С. И. Петрова. — Минск: Высш. шк., 1999. — 522 с.
4. Смирнова, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н. К. Смирнова. — Москва: АРКТИ, 2003. — 272 с.

13. НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПЕДАГОГИКА ЗА РУБЕЖОМ

Приемы интенсификации занятий по РКИ в условиях современного учебного процесса

Юдинцева Мария Сергеевна, аспирант
Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина

В статье рассмотрены некоторые приемы интенсификации занятий по РКИ, используя которые возможно оптимизировать обучение, сделать его более эффективным, мотивировать учащихся и активизировать их личностные возможности.

Ключевые слова: образовательная парадигма, методы обучения, интенсивное обучение, приемы интенсификации РКИ.

Модернизация проникла во все сферы жизни общества, в том числе и в процесс обучения иностранным языкам, в связи с чем возникла потребность в инновациях, которые рождаются как ответ на кризис существующей и уже не отвечающей запросам общества образовательной парадигмы. Под парадигмой вслед за Т. Куном мы понимаем «признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решения» [3, с. 11]. В рамках новой парадигмы ставится вопрос об улучшении процесса обучения, который, в свою очередь, с позиции современного образовательного стандарта, связан с преобразованием таких аспектов, как формы обучения, содержание и способы преподавания, способы подачи материала, формы контроля и взаимодействия преподавателя со студентами. Все перечисленные аспекты существуют в рамках методов обучения, которые должны быть обращены к личности человека, являющемуся важнейшим звеном учебного процесса.

Понятие «метод» в самом широком толковании можно понимать как «определенным образом упорядоченную деятельность, направленную на достижение поставленной цели» [4, с. 177]. Таким образом, в разные периоды перед учащимися стояли различные цели в обучении иностранному языку, продиктованные общественной ситуацией и социальным заказом на сам образовательный продукт. Цели обуславливали возникновение методов обучения (грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиолингвальный метод, аудиовизуальный метод, устный беспереvodной метод, метод обучения в сотрудничестве, метод рефлексии, суггестопедический метод, коммуникативный метод). Потребность в эффективном обучении остро ставит проблему поиска адекватного метода и продуктивных приемов. Эффектив-

ности можно добиться путем интенсификации обучения, то есть такой организации системы обучения языку, при которой поставленные цели и задачи решаются максимально эффективно. Интенсификации присущи следующие характеристики: концентрированность на единицу времени, распределенность на длительный срок, интенсифицированность. Последняя, в свою очередь, по мнению И.А. Зимней, определяется совокупностью четырех параметров: объемом усваиваемого материала, количеством и вариативностью приемов, плотностью общения, активизацией психических резервов личности [1, с. 21]. Таким образом, интенсификация способствует оптимизации обучения: улучшается качество обучения и производительность. Это обеспечивается путем максимального задействования аналитических и имитативных способностей учащихся, мобилизации их личностных возможностей, а также посредством особой организации и концентрации учебного материала, использования активного метода, предполагающего отбор специальных технологий и приемов обучения.

Идея интенсифицировать обучение впервые возникла в 60-е годы XX века. Болгарский ученый Г. Лозанов разработал суггестопедический метод, в основе которого лежит идея сверхзапоминания. Усовершенствовать идеи Г. Лозанова пытались его последователи, разрабатывавшие интенсивные методы обучения иностранным языкам и положившие в основу своих методов активность речевого поведения учащихся. Они разработали разные модификации предложенного болгарским автором суггестопедического метода. Так возник метод ускоренного обучения взрослых Л.Ш. Гегечкори, эмоционально-смысловой метод И.Ю. Шехтера, суггестокибернетический интегральный метод В.В. Петрусинского, релаксopedический метод И.Е. Шварца, «экспресс-метод» И. Давы-

довой, метод активизации личности и коллектива Г.А. Китайгородской и другие.

Ведущим специалистом в развитии интенсивной методики обучения иностранным языкам в России стала Г.А. Китайгородская. Исследователь отмечает, что «интенсивное обучение — это особым образом организованное обучающее общение, в ходе которого происходит ускоренное овладение предметом и активное развитие личности» [2, с. 4]. Ключевыми словами в определении становятся «организованное обучающее общение», что объясняет потребность общества в обучении через общение. Подобное «обучающее общение» должно базироваться на принципах личностного общения, концентрированности учебного материала, личностно-ролевого, коллективного взаимодействия. Все перечисленные принципы в процессе обучения должны быть не только взаимообусловлены, но и связаны с компонентами системы обучения: целями и задачами, содержанием, средствами, формами, методами. Таким образом, принципы и компоненты системы обучения, реализуясь в учебном процессе, способны обеспечить его эффективность.

Интенсивное обучение — это такое «обучающее общение», которое сохраняет все социально-психологические аспекты истинного жизненного общения за счет особой организации обучения, реализующейся в отдельных приемах. Ввиду того, что жизнь событийна, интенсивный курс — это тоже цепь событий, в которых учащиеся активно принимают участие, высказываются, дискутируют, решая вполне жизненные задачи. Преподаватели реализуют свою программу: снимают страх учащихся заговорить на изучаемом языке, демонстрируют коммуникативную целесообразность использования в речи тех или иных речевых формул, «ведут» учащихся по задуманному сценарию урока, ставя их в наиболее активную позицию — позицию субъекта обучения. Одной из задач преподавателя по иностранному языку является создание условий для деятельности субъекта.

Важное место при работе с интенсивным методом обучения отдается познавательным возможностям личности и взаимоотношениям между преподавателем и учащимися. Репродуктивные или личностно-отчужденные отношения сменяются на продуктивные или личностно-ориентированные. Принципиально меняются и функции участников педагогического взаимодействия, в котором деятельность одного обуславливает деятельность другого.

Интенсивные методы ориентированы на общение и на большой объем языкового материала, который вводится непосредственно в контекст общения в виде диалогов и полилогов. Учащиеся примеряют на себя заданные роли, что приводит к личностному восприятию происходящего. А это, в свою очередь, является мощным импульсом для усвоения учебного материала. Важно заметить, что ситуации, отраженные в диалогах и полилогах должны быть интересными и актуальными для учащихся. Преподаватель должен дать стимул, актуализировать введение материала, постепенно передавая руководство к действию уча-

щимся, тем самым превращая их в активных участников «обучающего общения», задавая при этом нужный эмоциональный настрой.

Диалоги и полилоги могут быть введены в учебный процесс с помощью различных приемов. Например, посредством игровой методики. Игра — это форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта [5, с. 111]. Существует множество игр, которые можно использовать в учебных целях, моделируя, таким образом, реальную ситуацию, и создавая все условия для обеспечения усвоения учебного материала. Как утверждает И.А. Зимняя, игровые ситуации, используемые в практике обучения иностранному языку, направлены на приведение в действие механизмов мотивации и тем самым на повышение эффективности обучения иноязычному общению. Все игры должны быть ориентированы на учащихся, на их профессиональные интересы и способности использования изучаемого языка. Таким образом, игра должна иметь определенную структуру, аналогичную структуре упражнения, должна развивать умения и навыки учащихся, соответствовать этапу, условиям обучения, а также быть актуальной для ее участников, в игре должны одновременно создаваться условия для развития индивидуальных ролей и коллективного взаимодействия всех участников, и, самое главное, у всех участников учебного процесса должно быть осознание возможности переноса компетенций, приобретенных во время игры, на реальную жизненную ситуацию. Таким образом, можно сказать, что игры являются неотъемлемой частью того учебного процесса, в котором участники хотят максимально активизировать свои возможности, применить их на практике и, что самое главное, благодаря им научиться адекватно реагировать на информацию в условиях межличностного общения. В методике преподавания русского языка как иностранного игры выделяются в зависимости от их целей (обучающие, познавательные, коммуникативные, контролирующие, обобщающие и другие).

Другим приемом активизации учебного процесса является проектный метод. Изначально этот метод назывался проблемным, поскольку в центре какой-либо учебной ситуации стояла проблема, которую должны были решить учащиеся, опираясь на уже существующие знания и опыт. Целью этого метода является не предоставление готового знания, а предоставление возможности добыть это знание самостоятельно. Все что познается теоретически, должно найти отклик в практической деятельности. Учащиеся должны уметь использовать имеющиеся знания в моделируемой преподавателем проблемной ситуации, мотивирующей мыслепорождение. А рождающаяся мысль, в свою очередь, должна формулироваться в речи и функционировать уже в качестве диалога в межличностном общении. Как уже было обозначено ранее, в основе проекта лежит проблема, решить которую возможно только с привлечением уже накопленных знаний и опыта. В условиях проектной работы одновременно усиливается как индивиду-

альная роль каждого учащегося, способного привести свой личный опыт, знания и умения в решение общей проблемы, так и роль коллектива вообще, ведь работа над проектом сложится, если его участники смогут найти общее решение рассматриваемой проблемы. Проекты, как и игры, классифицируются в зависимости от условий и целей их проведения (информационные проекты, творческие, исследовательские, деловые, и другие).

Обучение в сотрудничестве — еще один прием активизации учебного процесса. Методистам и преподавателям известна проблема мотивированности речи в учебной аудитории. Такая проблема возникла по нескольким причинам. Так, например, студенты, принадлежащие к одной языковой группе, зачастую продолжают общаться в аудитории на родном языке, группа разбивается по национальному признаку, где «свои» общаются со «своими». Эту проблему может решить обучение в сотрудничестве, при помощи которого возможно не только решить проблему мотивированности речи, но и активизировать учебный процесс вообще. Преподаватель должен по-разному составлять малые группы (3–4 человека), согласно индивидуальным возможностям каждого, задавать роли учащимся и мотив для совместной исследовательской деятельности. Роль преподавателя при этом сводится не только к актуальной постановке задачи перед группой, но и к постоянной координации и управлению ходом дискуссий, получения знания. В рамках подобных заданий достигаются все цели обучения, ведь помимо общения на изучаемом языке (то есть глобальной цели), происходит реализация воспитательной, общеобразовательной, развивающей и практической целей. Учащиеся, решая задачи, общаются на изучаемом языке, а это, в свою очередь, не только рушит проблему мотиви-

рованности речи, но и решает проблему эффективности обучения.

Дискуссионный метод также способствует интенсификации учебного процесса и может быть использован на уроке неродного языка. В рамках обозначенного приема важно найти актуальную проблему, изначально имеющую вероятность множественности взглядов, и организовать вокруг нее обсуждение. Как правило, если вопрос будет насущным и способным заинтересовать всех участников учебного процесса, дискуссия будет восприниматься как нечто естественное, не воспринимаемое, как учебное задание. Метод дискуссии позволяет активизировать деятельность учащихся. Таким образом, учащийся, основываясь на приобретенных навыках в рамках дискуссионного метода, способен адекватно вести себя в проблемной ситуации и общаться на неродном языке.

Интенсивное обучение базируется на высокой мотивации общения, которая и достигается с помощью использования на занятии обозначенных приемов. Обучение русскому языку как иностранному с использованием приемов, интенсифицирующих процесс обучения, позволяет оптимизировать обучение, повысить его производительность и качественно улучшить процесс приобретения знаний. Повышенная речевая активность, мотивированность общения, ощущение важности персонального мнения и единения с коллективом, снятие психологического напряжения, связанного с чувством скованности, страха совершить ошибку, с преодолением языкового барьера — все это можно отнести к преимуществам интенсивного обучения. Осознанное внедрение приемов интенсификации в современный процесс обучения русскому языку как иностранному дает возможность получать более высокие результаты.

Литература:

1. Зимняя И. А. Психологические особенности интенсивного обучения взрослых иностранному языку // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. Вып. 3. — М., 1977. — с. 17–30.
2. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учебное пособие. — М.: Высш. шк., 1986. — 103 с.
3. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. — 300 с.
4. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов. — М.: Высш. шк., 2003. — 334 с.
5. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам: учебное пособие. — 2-е изд. — М.: Филоматис, 2010. — 188 с.

14. СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Проблемы и перспективы кадровых ресурсов социальной работы в Таджикистане

Раимдодова Малика Умедовна, студент;
Неваров Антон Анатольевич, старший преподаватель
Омский государственный технический университет

В статье рассматриваются проблемы и перспективы подготовки кадровых ресурсов социальной работы в Таджикистане. Анализируются международные и национальные программы подготовки специалистов социальной работы в Таджикистане.

Ключевые слова: Таджикистан, социальная работа, кадровые ресурсы, образование, международные программы, международное сотрудничество.

Развитие социальной сферы общества обусловлено, прежде всего, кадровыми ресурсами. От состояния и активности основного потенциала кадровых ресурсов зависит успешность проведения реформ в социальном секторе любой страны, в том числе и в Таджикистане, где существует острая потребность в социальной деятельности, как со стороны государства, так и всех заинтересованных социальных институтов.

Социальная работа в Таджикистане из года в год становится более популярной. С помощью и поддержки международных организаций как ОБСЕ, ЮНИСЕФ, ОРА Интернэшнл, Каритас (Германия), Хилпсверк (Австрия), VSO (международная волонтерская организация) и других, профессия социального работника как особый вид деятельности и как новый общественный, культурный феномен начинается развиваться. Становление и развитие социальной работы в Таджикистане, ее престиж и эффективность во многом зависят от её кадрового обеспечения современными специалистами. Правительство Республики Таджикистан в последние годы большое внимание уделяет подготовке кадров. Так, 31 декабря 2008 года указом № 582 Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон утвердил «Концепцию государственной кадровой политики Республики Таджикистан», а 29 апреля 2009 года Правительство Республики Таджикистан принял Постановление «О программе реализации Концепции государственной кадровой политики Республики Таджикистан на 2009–2016 годы». [См. Подр.1]

Проблемы подготовки кадров также были затронуты в Постановлении Правительства Республики Таджикистан от 1 ноября 2006 года «Государственная программа «Воспитание, подбор и расстановка кадров Республики Таджикистан из числа способных женщин и девушек на 2007–2016 годы». Среди огромного количества мероприятий (более 60) по реализации Концепции государственной кадровой политики Республики Таджикистан

указаны такие мероприятия, как организация перспективной системы по планированию потребностей органов государственного управления в кадрах, и в этих целях разработки соответствующих инструкций, укрепление международного сотрудничества по обучению, переподготовке кадров и приобретению опыта за рубежом, и многие другие мероприятия.

Международная организация ОРА Интернэшнл с сентября 2002 года по февраль 2004 года в городе Душанбе организовала шестимесячные курсы по обучению социальных работников. [См. 2] Первые 35 выпускников этих курсов были научные работники, преподаватели высших учебных заведений и средних школ, воспитатели школ-интернатов. По завершению курсов выпускники получили сертификат и диплом Центрального института повышения квалификации работников образования. Преподавателями этих курсов были опытные специалисты из университетов Новой Зеландии, Германии, Шотландии. Слушатели сначала в течение трех месяцев изучали теоретические азы социальной работы: введение в специальность, общую и семейную психологию, развитие личности, социологию, этику социального работника, делопроизводство в социальной работе, права человека, права ребенка, действующие законодательные акты по социальной работе в Таджикистане, социальную работу с семьей, социальную работу с общиной, социальную работу с лицами, имеющими ограниченные возможности, социальную работу в школе и основы общения. Практические занятия проводились с использованием интерактивных методов обучения. Выпускники получили навыки проведения социологических опросов, интервью, заполнения формы оценки потребностей нуждающегося человека и т.д. В результате практической работы по проекту институционализации, в рамках реализации Конвенции ООН по правам ребенка, 8 слепых детей поступили в высшие учебные заведения, 30 выпускников интернатов

поступили в различные колледжи для освоения рабочих профессий. В 2004 году при Министерстве труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан как структурное подразделение НИИ труда и социальной защиты населения был создан Ресурсный центр по социальной работе. [См.3] Задачи этого центра — подготовка национальной команды тренеров по социальной работе, предоставление новых технологий по социальной работе, advocacy социальной работы как важное и основное средство реформирования социальной сферы и общества в целом, создание пилотных учреждений по внедрению современных теорий и новых технологий социальной работы в целях дальнейшего развития социальной работы в республике. [4. с.70] По проекту Азиатского Банка Развития было обучено более двух тысяч работников социальной сферы по программам: «Компьютеризация социального сектора», «Персонификация социальной помощи и услуг», «Банковское обслуживание пенсионеров». Реализация этого проекта в 2000–2006 годах способствовала практической реформе социального сектора в нашей республике.

Стокгольмский Университет и ЮНИСЕФ с августа 2004 года по август 2006 года при Министерстве труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан организовали двухлетние курсы подготовки тренеров по социальной работе. [См.5] Из 35 слушателей этих курсов, которые имели высшее образование, 14 получили диплом (сертификат) Стокгольмского Университета. Выпускники прошли модульное обучение по 8 курсам: «Современные теории социальной работы», «Методы социальной работы», «Методы исследования и оценивания социальной работы», «Социальная работа с семьей и супружескими парами», «Социальная работа с лицами с ограниченными возможностями», «Социальная работа с подростками», «Социальная работа с детьми, находящимися в трудных жизненных условиях», «Сравнительная социальная политика».

В рамках Гранта Европейского Союза в 2007 году организацией Hilfswerk (Австрия) был создан первый дневной центр «Офтобак», предоставляющий социальные услуги для детей с недугом.

Президент Республики Таджикистан Эмомали Рахмон в своем выступлении на церемонии сдачи в эксплуатацию второго корпуса детского дома — интерната «Чорбог» 17 апреля 2008 года отметил необходимость подготовки профессиональных кадров социальной работы и поручил министерствам образования, экономического развития и торговли укрепить учебную базу для преподавания данной специальности в ТНУ и других учебных заведениях.

С сентября 2008 года в Таджикском национальном университете началась подготовка специалистов социальной работы с высшим образованием на очном и заочном отделениях. В мае 2009 года был подписан Меморандум о сотрудничестве между Министерством труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан, Таджикским

национальным университетом и Детским фондом Организации Объединенных наций в Республике Таджикистан — основной целью которого была подготовка высококвалифицированных социальных работников. [См. 2]

При поддержке Института «Открытое общество», ЮНИСЕФ, Украинской ассоциации социальных педагогов и специалистов по социальной работе в августе–сентябре 2009 года прошли 72-х часовые семинары-тренинги по социальной работе преподаватели кафедры социологии ТНУ. 11–13–14 ноября 2009 года в г. Душанбе была проведена международная научно — практическая конференция «Развитие социальной работы как профессии в Таджикистане». На данной конференции с докладом «Значение зарубежного опыта в подготовке социальных работников в Таджикистане» и презентацией. В ходе учебной поездки, в рамках проекта «Повышение профессиональной компетенции специалистов в сфере социальной работы с семьями и детьми» с 9 по 20 апреля 2010 года на Украине преподаватели ТНУ, работники Министерства труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан ознакомились с практикой обучения социальной работе в Киевском университете имени Бориса Гринченко, посетили Киевский городской центр социальной службы для семьи, детей и молодежи, познакомились с работой кафедры социальной педагогики и социальной работы Луганского педагогического университета, которая с 1998 года ведет обширную научно — педагогическую деятельность в сфере подготовки социальных работников.

По итогам этих семинаров и поездки преподаватели Таджикского Национального Университета (ТНУ) получили Свидетельство участника цикла семинаров-тренингов и Сертификат об участии в учебной поездке на Украину. Полученные знания и навыки преподаватели ТНУ использовали в ходе преподавания учебных дисциплин по социальной работе на философском факультете Таджикского национального университета, где обучаются 205 будущих специалистов по социальной работе. Преподаватели кафедры социологии ТНУ совместно с членами Ассоциации профессиональных социальных работников (образованной в 2009 году из числа выпускников зарубежных вузов) подготовили на родном языке учебные пособия: «Введение в социальную работу», «Социальная работа с семьей», «Руководство для социального работника», «Этический кодекс социального работника». [Подр. 6] В 2011 году Правительством Республики Таджикистан была принята Национальная концепция инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями в Республике Таджикистан в 2011–2015 годы, в которой особо отмечалась нехватка кадров, обеспеченность учебно-методическими материалами и другие проблемы, влияющие на развитие инклюзивного образования в республике. В июле 2012 года на философском факультете ТНУ была открыта кафедра социальной работы, которая должна обеспечить качественное преподавание учебных предметов по кредитной системе, эффективное прохож-

дение практики студентов, подготовки учебно-методических материалов на родном языке, научно — педагогических кадров по социальной работе, установление тесного контакта с государственными, международными и неправительственными организациями. В августе 2012 года Таджикский национальный университет совместно с Министерством труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан подписали Договор о сотрудничестве по подготовке социальных работников. В 2013 году был первый выпуск ТНУ по социальной работе, все 22 выпускника были трудоустроены в социальных учреждениях республики. Большой резерв кадров по социальной работе имеется среди выпускников зарубежных вузов, которые по линии ОБСЕ учатся на магистра и доктора по социальной работе (15 человек уже получили дипломы магистра и пятеро учатся на доктора по социальной работе). В Таджикский филиал Института открытого общества — фонда содействия в 2003—2011 годы более 500 работников социальной сферы, имеющие высшее образование подали заявления для получения грантов по стипендиальной программе для прохождения учёбы по социальной работе в вузах США. Министерство труда и социальной защиты населения, НИИ труда и социальной защиты, НИИ экспертизы и восстановления трудоспособности инвалидов с клиникой, государственное учреждение «Курсы повышения квалификации и переподготовки 114 работников системы труда и социальной защиты населения» также вносят свой определенный вклад в подготовке и переподготовке социальных работников. В рамках проекта Евросоюза «Техническая помощь Программе поддержки секторальной политики в области социальной защиты — компонент по предоставлению услуг Таджикистану» в 2010—2011 годы были подготовлены 42 человека из разных регионов республики с присвоением квалификации эрготерапевт и физический терапевт как социально — медицинская специализация. Обучение велось один год без отрыва от производства. Выпускники получили сертификат Санкт-Петербургской медицинской академии. В декабре 2012 года всего 60 человек по регионам республики прошли тренинги по организации со-

циального обслуживания населения. Преподавателями этих курсов были международные эксперты из Австралии, России, Украины. В 2012 году при Министерстве труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан была открыта электронная библиотека по социальной работе, которая имеет 400 научно-методических книг по социальной работе на русском, английском и таджикском языках. Этой библиотекой пользуются практические социальные работники, студенты и научные работники. В ноябре 2012 при Государственном Агентстве социальной защиты, занятости населения и миграции Министерство труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан был создан учебно-практический комплекс социально-инновационной работы как базовое учреждение для обучения социальных работников на уровне средне-профессионального образования, внедрения инновационных услуг для уязвимых слоёв населения. В январе 2013 года по конкурсу с высшим образованием и опытом работы в сфере социальных услуг были отобраны 10 человек (из них трое кандидаты наук) для подготовки тренеров по социальной работе. С учетом региональных особенностей вузов, социально-экономической ситуации, местности, материальной и методической базой вузов, потребностями образовательных учреждений в 2012—2013 учебном году был организован приём студентов по социальной работе в Хорогском государственном университете, а в 2016 г. в Кулябском государственном университете также начинается обучение будущих специалистов по социальной работе.

Очень важно, чтобы при Министерстве труда и социальной защиты населения Республики Таджикистан был создан обновляющийся Банк данных обо всех кадрах социальной работы с учетом резерва научных, педагогических, практических социальных работников, экспертов по социальной работе. Также назрело время иметь «Концепцию развития социальной работы в Республике Таджикистан». Мы считаем, что необходимо провести слет (съезд или научно-практическую конференцию) по обмену опытом работы социальных работников регионов республики.

Литература:

1. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.president.tj>
2. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tjk.bizdirlib.com/node/648>
3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.mehnat.tj/>
4. Раимдодов, У. Подготовка социальных работников в Таджикистане // Трудовые отношения и социальная защита населения: Матер. республиканской науч. — практ. конф. Душанбе, 2006.
5. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.amcu.gki.tj/index.php?option=com_profile&task=view_dp&tdpm_dpcode=73&Itemid=99999999&lang=R
6. Зеваров, Х. Кадровый потенциал социальной работы в Таджикистане // Пути повышения эффективности занятости трудовых ресурсов Таджикистана в условиях рыночной экономики: Материалы республиканской науч. — практ. конф. Душанбе, 2013.

Социальный педагог в образовании и его деятельность

Сапронова Евгения Валерьевна, студент;

Харина Лилия Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент

Ставропольский государственный педагогический институт, филиал в г. Железноводске

Название специалиста «социальный педагог» является производным от слова «педагог», которое представляет собой учителя. Как известно, что после появления новой интересной должности первыми социальными педагогами стали учителя. Подготовка и воспитание социальных педагогов производится только в высших педагогических учебных заведениях. Воспитание в нашей стране предусмотрено формирование человека гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенствование. В современных условиях вопросы воспитания подрастающего поколения стали центральными в деятельности государства. Всестороннее воспитание должно начинаться с ранних лет жизни и ведущая роль в этом принадлежит учебным учреждениям.

Между учителем и социальным педагогом очень много общего в профессиональной деятельности, но есть и различия их должностях обязанностей. Эти две профессии объединяет работа с детьми (согласно Конвенции ООН о правах ребенка — «человеческое существо до достижения 18 — летнего возраста»), его развитие, восприятие окружающего мира и социальное становление. Вместе с тем профессиональная деятельность этих специалистов имеет и ряд важных отличий, позволяющих выявить специфику этих, родственных, на первый взгляд, профессий [1].

Основная задача учителя является обучение учащихся умениям и навыкам, правилам и нормам. Учителю присуще в первую очередь профессиональное мастерство, любовь к детям. Добролюбов писал: «Много нужно для того, чтобы быть учителем. В умственном отношении от идеального наставника требуется ясность и твердость убеждения, чрезвычайно высокая всестороннее развитие. Натура учителя должна стоять гораздо выше натуры ребенка во всех отношениях». Учитель, является вторым человеком после родителей, который вкладывает основное различие между добром и злом. Формирование у учащихся моральных, эстетических принципов, а так же проявления доброты, честности, понимания, уважения, терпимости, справедливости, вежливости. Именно учитель развивает интерес к труду, интерес к самостоятельности в ходе обучения трудовым навыкам. Учитель формирует у детей желание самостоятельно выполнять все то, что им посильно [2]. Учитель воцаряет попытки ребенка проявить самостоятельность, помогает преодолеть трудности, воспитывает трудолюбие. Труд достигаемый приносит радость детям от достигнутых результатов, от своей полезности другим. Воспитание обусловленно-направленных мотивов труда, умений трудиться в коллективе и для коллектива. Учитель объединяет детей в труде

общим заданием, в процессе общего труда формирует у детей предоставление общей ответственности за полученное дело, умение самостоятельно и согласованно действовать между собой и общими усилиями достигать результата.

Воспитание является специфической функцией общества, с помощью которого осуществляется связь поколений, преемственность и закрепление традиций конкретного общества. Педагогика организации обществ, потребности хорошей, качественной подготовки молодежи к самостоятельной жизнедеятельности обеспечивающий общественный прогресс, общественное развитие.

Социальная педагогика, в свою очередь, обращена именно к личности. Она отвечает за потребности, познания человека, способствуя проявления его как социальной единицы общества. Основные вопросы социальной педагогики являются: взаимоотношения и взаимодействия детей и взрослых, социальных групп, классов и общества, народов и наций, их единение и благополучие. Социальная педагогика в процессах воспитания и обучения изучает проблемы связанные с социализацией человека в обществе. Вхождением его в систему взаимоотношений и с его внутренними конфликтами. Социальная педагогика тесно связана с психологией, философией, историей и педагогикой. Однако социальная педагогика отделилась от общей педагогики, но генетически связана с ней [1].

Социальная педагогика является деятельностью по недопущению и преодолению конфликтов между: личностью и обществом, личностью и социальной группой, между группами, а именно гармонизации отношений между личностью и обществом составляет суть социальной педагогики.

Любая деятельность имеет свою структуру, которая определяет взаимосвязь и взаимообусловленность элементов деятельности. У деятельности социального педагога, как и у другой профессиональной деятельности, есть своя структура. Структура деятельности социального педагога состоит из следующих компонентов:

- Субъекта (того, кто осуществляет)
- Объекта (того, для кого она специально организована, на кого направлена), цели (к чему она стремится), функция (какие при этом функции выполняются), средства (при помощи каких методов и технологий достигается ее цель) [3].

Объект всегда является главным определяющим содержанием, однако деятельность осуществляется от субъекта к объекту.

Объектом деятельности социального педагога является подрастающее поколение, т. е. дети и молодежь, по-

павшие в сложную жизненную ситуацию. Социальный педагог может помочь им реализоваться.

Содержательно задачу деятельности социального педагога можно определить как помощь в соединении ребенка с обществом, помощь в его развитии, воспитании, образовании, профессиональном становлении по-другому — помощь в социализации ребенка в мире. Эта деятельность направлена на кардинальное изменение жизни ребенка. Следовательно, целью деятельности социального педагога является создание комфортного психологического состояния ребенка, удовлетворение всех его потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов предупреждения и преодоления негативных явлений в семье, школе, ближайшем окружении и других социумах.

Прежде чем приступить к своей работе, социальный педагог должен хорошо представлять и понимать особенности развития ребенка и среду, в которой он развивается. Ребенок должен полностью доверять социальному педагогу и видеть в его лице друга, товарища и помощника. Особенность процесса состоит в том, что не всегда ребенок осознает свою проблему социализации и по этой причине не может рассказать ее социальному педагогу. Ребенок также их может отрицать. Поэтому социальному педагогу приходится самостоятельно выявлять проблемы, негативно влияющие на ребенка, с целью помочь ему в процессе социализации [2].

Социальный педагог старается вывести ребенка на разговор, после чего начинает разбираться в проблемах, возникших у ребенка.

Как мы помним, объектом деятельности социального педагога является ребенок, однако в процессе деятельности социальный педагог и ребенок обретают субъектно-субъектные отношения, при котором ребенок является активным участником процесса решения своих проблем, даже не подозревая этого. Очень часто на помощь социальному педагогу приходят и другие специалисты,

Деятельность социального педагога в первую очередь связана с диагностикой, анализом проблем ребенка и его окружающей среды, он должен знать и уметь применить диагностические методики или же обращаться за помощью к специалистам, которые могут квалифицированно поставить тот или иной диагноз.

Одним из не менее важных направлений деятельности социального педагога является участие его в разработке и осуществлению программ и социальных проектов, частных и общих инициатив, помогающих стопроцентному развитию ребенка [1].

Таким образом, в деятельности социального педагога можно выделить основные функции:

1. диагностическую;
2. прогностическую;
3. посредническую;
4. коррекционно-реабилитационную;

5. охрано-защитную;
6. предупредительно-профилактическую;
7. эвристическую.

Ни одна деятельность не может существовать без средств. К средствам относятся все действия, предметы, орудия, приспособления, методы, формы и технологии, с помощью которых достигаются цели деятельности социальным педагогом. Многообразие функций деятельности социального педагога обуславливает и многообразие ее средств.

Теперь рассмотрим личностную характеристику социального педагога. Рассматривая профессиональную деятельность социального педагога, мы должны выделить субъекта этой деятельности — специалиста — профессионала, хорошо разбирающегося в социальных ситуациях трудностей жизнедеятельности ребенка, способного прийти на помощь ему и его родителям. Социальный педагог помогает разрешить конфликтные и предконфликтные ситуации ребенка и семьи, ребенка и общества. Обладающий хорошими знаниями психологии и педагогики, а так же специально необходимыми умениями, навыками и методами разрешения сложных жизненных ситуаций [2].

Ментальность как характеристика личности представляет собой совокупность определенных социально — психологических установок, ценностных ориентаций, особенности восприятия и осмысления действительности, отражающих человека к миру и определяющих его выбор способа поведения в повседневной жизни, в сложных жизненных ситуациях.

Профессиональная ментальность в психологических исследованиях, в отличие от характеристики личности, характеризуется как комплекс глубинных, часто неосознанных и неотрефлексированных личностных особенностей человека, которые присущи представителям определенной профессии и обусловлены ею [3].

Как мы знаем, каждый человек — это индивид. Человек — это неповторимая, яркая индивидуальность, обладающая свободой и правом. У представителей профессии «социальный педагог» также должны быть общие, специфические черты. Определим, какие определенные требования должны быть к личности социального педагога как профессионала.

Колоссальная трудность в определении профессионально нужных личностных характеристик этого специалиста состоит в том, что социальная педагогика — новая область педагогических знаний и только что получившая официальное признание сфера профессиональной деятельности. Тем не менее, ряд ученых исследуют личностные характеристики социальных педагогов, определяя их социально — психологические особенности и специальные способности [1].

В качестве специальных способностей выделяют следующие: наблюдательность, способность быстро ориентироваться в ситуации, интуицию, эмпатию, рефлексивность и самоконтроль.

У социальных педагогов есть свои особенности эмоциональной сферы. К таким особенностям можно отнести: эмоциональную стабильность, преобладание положительных эмоций, отсутствие тревожности как черты личности, способность переносить психологические стрессы.

Важной характеристикой социального педагога является характеристика «Я — образа», предполагающая положительное отношение к самому себе, высокую положительную самооценку, принятие себя, ожидание позитивного отношения со стороны партнера. Особенность «Я — образа» является высокая адаптивность социального педагога, предполагающая открытость в общении, способность принять другого человека, малая степень внушаемости.

Невозможно сказать, какая черта личностных качеств у социального педагога является самой важной, так как в социальном педагоге все черты личности являются главными, нужными и важными. Вероятно, особенности деятельности социального педагога требуют сформированности таких интегративных качеств личности, как гуманистические, альтруистические, толерантные, креативные, организаторские, коммуникативные, эмоционально-волевые.

Таким образом, можно выделить следующие личностные качества социального педагога:

- гуманистические качества (доброта, альтруизм, чувство собственного достоинства);
- психологические характеристики (высокий уровень протекания психических процессов, устойчивые психические состояния, высокий уровень эмоциональных и волевых характеристик);
- психоаналитические качества (самоконтроль, самокритичность, самооценка);
- психолого-педагогические качества (коммуникабельность, эмпатичность, визуальность, красноречивость) [3].

Психологическое несоответствие требованиям профессии особенно сильно проявляется в тяжелых, психологически сложных жизненных обстоятельствах и, кризисных ситуациях, когда требуется собранность и мобилизация. Когда социальный педагог не в силах помочь человеку из-за неустойчивости своей нервной или психологической системы. Своим неправильным поведением, он может усугубить поведение ребенка. Поэтому психологическое состояние социальных педагогов проверяют в строгом порядке, чтобы избежать критических ситуаций.

Следующие требования связаны с психоаналитическими качествами, такими как самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, самоанализ своей деятельности, самовоспитание личности.

К третьей группе качеств относятся: коммуникабельность; эмпатичность; визуальность (внешняя привлекательность); красноречивость (умение внушать и убеждать); перцептивность (восприятие человека человеком).

Ранняя диагностика этих качеств у будущего специалиста — важная составная часть его допрофессиональной подготовки. В профессиональном же образовании необходима разработка соответствующих методик развития этих качеств у студентов. Для дальнейшего профессионального развития будущих социальных педагогов [1].

Должность социального педагога на сегодняшний день официально принята в учреждениях двух видов — образование и комитетов по делам молодежи.

В системе учреждений комитетов по делам молодежи должность «социальный педагог» введена в штатное расписание 8 типов учреждений: центры профориентации, дома детского творчества, молодежные общежития, дома отдыха для подростков, дворовые детские клубы образовательные молодежные центры, центры занятости, детские и молодежные биржи труда.

В сфере образования эта должность введена в штатное расписание 6 типов образовательных учреждений, сеть которых активно развивается: дошкольные образовательные учреждения; общеобразовательные учреждения; общеобразовательные школы — интернаты; образовательные учреждения для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; специальные учебно-воспитательные учреждения для детей и подростков с девиантным поведением; образовательные учреждения начального профессионального образования.

«Социальный педагог», как профессия введена только в двух ведомственных сферах, хотя потребность в таких специалистах гораздо шире. Это должность должна вводиться в многих, а может даже и во всех социальных учреждениях, которые помогают детям с трудными жизненными ситуациями.

Учреждения, в которых должны работать социальные педагоги, могут носить государственный, общественный или общественно — государственный характер.

В государственных учреждениях деятельность социального педагога, иными словами профессионала, его должностные обязанности, а также заработная плата определяются едиными, общими для всех нормативными документами [2].

В общественных или общественно — государственных учреждениях деятельность специалиста, его должность и заработная плата определяются нормативными документами, регулирующими деятельность данного учреждения.

Кроме того, в стране зарождается волонтерское движение, в рамках которого социальные педагоги оказывают помощь детям безвозмездно. Такое движение имеет большое распространение в настоящее время. Социальные педагоги абсолютно бесплатно помогают детям решать проблемы и своим хорошим отношением к ним, вновь возвращают детям веру в доброту и взаимопомощь. Именно благодаря социальным педагогам, мы помогаем нуждающимся детям решить проблему социализации, саморазвития и веры в себя.

Изложенное выше показывает, что социально — педагогическая деятельность — многосторонняя и ответственная. Поэтому профессиональная подготовка социального педагога должна опираться на обширные, научно — обоснованные знания и постоянно самосовершенствоваться и развиваться.

Литература:

1. <http://murzim.ru/nauka/pedagogika/socialnaja-pedagogika/26272-specifika-professionalnoy-deyatelnosti-socialnogo-pedagoga.html>
2. <http://www.univer5.ru/pedagogika/sotsialnaya-pedagogika.—konspekt-lektsiy-titov-v.a/Page-10.html>
3. История социальной работы в России: Учебник Холостова Е. И.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

VIII Международная научная конференция

Самара, 2016 г.

Сборник статей

Материалы печатаются в авторской редакции

Дизайн обложки: *Е.А. Шишков*

Верстка: *М.В. Голубцов*

ООО «Издательство АСГАРД»

Подписано в печать 24.03.2016. Формат 60х90 ¹/₈.

Гарнитура «Литературная». Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 9,71. Уч.-изд. л. 13,52. Тираж 300 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый»

420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.